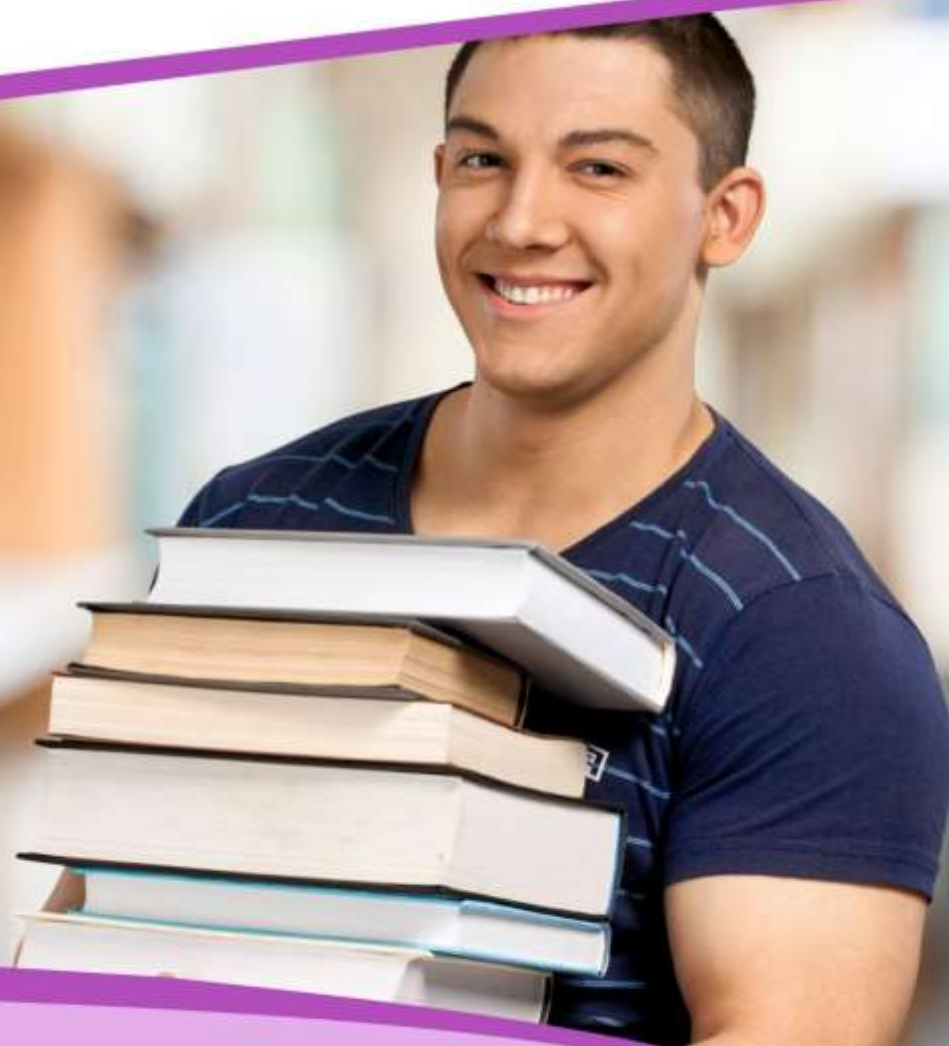




**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN 2618-6845



**LVII Студенческая международная
заочная научно-практическая
конференция**

**ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ.
СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ
№11(57)**

г. МОСКВА, 2022



ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ

*Электронный сборник статей по материалам LVII студенческой
международной научно-практической конференции*

№ 11 (57)
Ноябрь 2022 г.

Издается с февраля 2018 года

Москва
2022

УДК 009
ББК 6\8
Г94

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Волков Владимир Петрович – кандидат медицинских наук, рецензент АНС «СибАК»;

Елисеев Дмитрий Викторович – кандидат технических наук, доцент, начальник методологического отдела ООО "Лаборатория институционального проектного инжиниринга";

Захаров Роман Иванович – кандидат медицинских наук, врач психотерапевт высшей категории, кафедра психотерапии и сексологии Российской медицинской академии последипломного образования (РМАПО) г. Москва;

Зеленская Татьяна Евгеньевна – кандидат физико-математических наук, доцент, кафедра высшей математики в Югорском государственном университете;

Карпенко Татьяна Михайловна – кандидат философских наук, рецензент АНС «СибАК»;

Копылов Алексей Филиппович – кандидат технических наук, доц. кафедры Радиотехники Института инженерной физики и радиоэлектроники Сибирского федерального университета, г. Красноярск;

Костылева Светлана Юрьевна – кандидат экономических наук, кандидат филологических наук, доц. Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), г. Москва;

Попова Наталья Николаевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии института детства НГПУ;

Г94 Гуманитарные науки. Студенческий научный форум. Электронный сборник статей по материалам LVII студенческой международной научно-практической конференции. – Москва: Изд. «МЦНО». – 2022. – № 11 (57) / [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: [https://nauchforum.ru/archive/SNF_humanities/11\(57\).pdf](https://nauchforum.ru/archive/SNF_humanities/11(57).pdf)

Электронный сборник статей LVII студенческой международной научно-практической конференции «Гуманитарные науки. Студенческий научный форум» отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Данное издание будет полезно магистрам, студентам, исследователям и всем интересующимся актуальным состоянием и тенденциями развития современной науки.

Оглавление

Секция 1. «Культурология»	5
НАУКА КЛАССИЧЕСКАЯ И НЕКЛАССИЧЕСКАЯ	5
Гареева Ралина Радиковна	
Барaboшина Наталья Владимировна	
ПОНЯТИЕ НАУКИ И ЕЁ ТИПЫ	10
Гареева Ралина Радиковна	
Барaboшина Наталья Владимировна	
ДУХОВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ФИЛОСОФИИ И.М. СЕЧЕНОВА	15
Гареева Ралина Радиковна	
Барaboшина Наталья Владимировна	
Секция 2. «Педагогика»	21
РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ И УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРЕДЛОЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	21
Бабаянц Lolита Арнольдовна	
Шульга Наталья Викторовна	
СПЕЦИФИКА НЕЗАНЯТОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ	27
Баякенова Альфия Алматовна	
Чёрных Валерия Викторовна	
Гераськин Анатолий Александрович	
ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОМОЩИ АУДИРОВАНИЯ В 8-9-Х КЛАССАХ	33
Кривкина Анна Николаевна	
Попова Лариса Георгиевна	
Секция 3. «Психология»	38
ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ У ЖЕНЩИН С УГРОЗОЙ ПРЕРЫВАНИЯ БЕРЕМЕННОСТИ	38
Басырова Рената Равильевна	
ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЖЕНЩИН С РИСКОМ НЕВЫНАШИВАНИЯ БЕРЕМЕННОСТИ И ОСЛОЖНЕННЫМ АНАМНЕЗОМ	42
Басырова Рената Равильевна	
АДАПТАЦИЯ ОСУЖДЕННЫХ, СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ, К НОВЫМ УСЛОВИЯМ ИЗОЛЯЦИИ	48
Бутко Юлия Владимировна	

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ НА СКЛОННОСТЬ К ВОЗНИКНОВЕНИЮ И ПРОГРЕССИРОВАНИЮ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКА Матвеева Олеся Николаевна Кайгородова Надежда Захаровна	52
ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ Щеголева Святослава Вячеславовна	57
Секция 4. «Филология»	65
ПРОБЛЕМЫ КРИМИНАЛИСТИКИ В ФИЛОСОФИИ ПРАВА Лукоянова Светлана Алексеевна Сулима Игорь Иванович	65
ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА Синицына Оксана Витальевна Шульженко Вячеслав Иванович	70

СЕКЦИЯ 1.

«КУЛЬТУРОЛОГИЯ»

НАУКА КЛАССИЧЕСКАЯ И НЕКЛАССИЧЕСКАЯ

Гареева Ралина Радиковна

*студент, кафедра философии и культурологии,
Самарский государственный медицинский университет,
РФ, г. Самара*

Барaboшина Наталья Владимировна

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент,
Самарский Государственный медицинский университет,
РФ, г. Самара*

Аннотация. В статье рассмотрены различия и общие черты классической, неклассической и постнеклассической наук. Определены критерии для проведения сравнительной характеристики в разных сферах. Выявлены характерные черты для каждого вида наук.

Abstract. The article discusses the differences and common features of classical, non-classical and post-non-classical sciences. The criteria for carrying out comparative characteristics in different areas are determined. The characteristic features for each type of science are revealed.

Ключевые слова: классическая наука, неклассическая наука, постнеклассическая наука, сравнение, парадигма, переход.

Keywords: classical science, non-classical science, post-non-classical science, comparison, paradigm, transition.

Концепция типов науки была разработана русским философом Вячеславом Семёновичем Стёпиным. Он описал основные критерии различия классической, неклассической и постнеклассической наук. Они соответствуют, с одной стороны,

деятельностному подходу, а, с другой, структуре оснований науки, выявленных в рамках этого подхода

Для понимания простых объектов, достаточно классической рациональности.

Первым критерием различения классической, неклассической и постнеклассической рациональности является структурирование осваиваемых объектов. Для понимания простых объектов, достаточно классической рациональности. Неклассический тип рациональности обеспечивает познание сложных систем, постнеклассический – сложных, саморазвивающихся систем [1, с. 2].

Вторым критерием выступает различие в обобщенной схеме метода деятельности. Она фиксирует особенности средств и действий с изучаемым объектом. Каждый новый тип системных объектов предполагает соответствующую ему схему метода познавательной деятельности. Эта схема представлена в структуре оснований науки особым пониманием идеалов и норм исследования: идеалов объяснения и описания, доказательности и обоснования, идеалов строения и построения научного знания. При переходе к освоению нового типа систем происходят трансформации такого понимания. Для классической, неклассической, постнеклассической рациональности характерны различные виды идеалов и норм научности [2, с. 2].

Наконец, в качестве третьего критерия различия типов рациональности можно выделить особенности ценностно-целевых структур субъекта деятельности. Эти структуры определяются двояким образом. С одной стороны, они должны соответствовать типу системного объекта, знание о котором должна выработать наука соответствующей исторической эпохи, а с другой – соответствовать принятым в культуре этой эпохи главенствующим ценностям [3, с. 2-3].

Каждый из типов имеет свои особенности и отличительные черты.

Классическая наука подразумевает под собой только одно правильное объяснение мира.

Для классической науки характерно [4, с. 3-6]:

- Объектно-субъектная парадигма (познающий субъект находится вне познаваемого объекта);

- Установка на рациональность;
- Признание господства динамических закономерностей;
- Объект исследования- макромир, сопоставимый по размерам с человеком;
- Основное средство познания- эксперимент;
- Существование четкой грани между естественными и гуманитарными науками;
- Преобладание дифференциации наук (физика, биология и т.д.).

Неклассическая наука подразумевает логическое продолжение классической науки, претерпевающего кризис рационального мышления.

Особенности неклассической науки [5, с. 3-5]:

- Распространение теории эволюции Дарвина, подразумевающей постепенное длительное развитие органического мира, сопровождающееся его изменением и появлением новых форм организмов.

- Развитие электродинамики (изучающей основные переменные электромагнитного поля, и их взаимодействие), теория относительности (описывающая универсальные пространственно-временные свойства физических процессов) и ядерная физика (изучающая структуру и свойства атомных ядер, а также их столкновения – ядерные реакции).

- Активное развитие процесса интеграции наук, которая особенно характерна для XX века. Появление новых научных дисциплин на стыках наук.

- Представление о мире как статичном явлении начинает устаревать. Его место занимает представление о динамично развивающейся материи.

- Объединение противоположных классических понятий и категорий. Например, если раньше понятия непрерывности и дискретности были взаимоисключающими, то в неклассический период, как и в современной науке, непрерывность и дискретность – это две стороны процесса развития. Непрерывное является дискретным, а дискретное – непрерывным. Это относилось, в частности, к физическому полю или к микрочастице, что привело к корпускулярно-волновому дуализму (материальные микроскопические объекты могут при

одних условиях проявлять свойства классических волн, а при других – свойства классических частиц).

- Во второй половине XIX века материя перестала сводиться исключительно к механистическому перемещению веществ. Формой существования материального мира стало электромагнитное поле, основателем теории о котором был британский физик Джеймс Клерк Максвелл.

Отличия: в классическом периоде парадигма основывалась на механике, корпускулярной концепции, согласно которой материя имеет дискретную (прерывистую) структуру и состоит из отдельных, предельно малых частиц. А также на классическом (лапласовском) детерминизме. Механистический детерминизм выражает идею абсолютного детерминизма – уверенности в том, что все происходящее имеет причину в человеческом понятии и есть непознанная разумом необходимость [6, с. 30-33].

Неклассической науке, отдаляющейся от метафизического представления о мире, свойственны следующие парадигмы:

- Посткритицизм – наличие разных точек зрения по одному и тому же вопросу;
- Отказ от фундаментализма – противоречивость, невозможность формулирования жестких предписаний развивающемуся познанию;
- Отказ от наукоцентризма (взаимодействие научного знания с донаучными и вненаучными формами приводит к взаимному обогащению);
- Отказ от субъектоцентризма (вопрос не в том, как понять познание внешнего мира, а в том, как объяснить генезис индивидуального сознания, исходя из объективной данности);

В настоящее время в мире прослеживается тенденция перехода от классического подхода к науке к неклассическому, это связано с тем, что в неклассической науке появилось много принципиально новых теорий и законов по сравнению с классической. Решительные шаги в формировании новых концепций были сделаны в области атомной и субатомной физике, где человек оказался в совершенно новой когнитивной ситуации. Те концепции (положение в

пространстве, скорость, сила, траектория движения и т. д.), которые успешно работали при объяснении поведения макроскопических природных тел, оказались неадекватными, а значит, непригодными для отображения явлений микромира [7, с. 33].

Такой переход заметен и в медицине. Он связан с тем, что в клинических случаях крайне редко встречаются один ответ на вопрос, единое решение проблемы и одинаковое лечение одного и того же диагноза у разных пациентов.

Список литературы:

1. Постнеклассика: философия, наука, культура. СПб.: Издательский дом «Мирь», 2009. КЛАССИКА, НЕКЛАССИКА, ПОСТНЕКЛАССИКА: КРИТЕРИИ РАЗЛИЧЕНИЯ \ Стёпин В.С.
2. Степин В.С. Теоретическое знание. - М., 2000. Философия науки / под ред. С.А. Лебедева. - М., 2007.
3. Философия: Университетский курс / под ред. С.А. Лебедева. – М. 2003.

ПОНЯТИЕ НАУКИ И ЕЁ ТИПЫ

Гареева Ралина Радиковна

*студент, кафедра философии и культурологии,
Самарский государственный медицинский университет,
РФ, г. Самара*

Барабошина Наталья Владимировна

*научный руководитель, канд. филос. наук, доцент,
Самарский Государственный медицинский университет,
РФ, г. Самара*

Аннотация. В статье рассмотрено понятие науки, ее формы и элементы. Проведена сравнительная характеристика точек зрения философов. Определены основные стороны бытия науки.

Abstract. The article considers the concept of science, its forms and elements. The comparative characteristic of the points of view of philosophers is carried out. The main aspects of the existence of science are determined.

Ключевые слова: наука, знание, социальный институт, формы знания, деятельность.

Keywords: science, knowledge, social institution, forms of knowledge, activity.

В каждом толковании понятия «наука» вычленяется набор специфических познавательных процедур в качестве определяющего признака: объектно-предметный характер знаний, получаемых в результате научного исследования, уровень системной организации и обоснованности научных знаний и др. Особенности науки и ее взаимосвязи с другими способами познавательной деятельности и культуры находят своё выражение в трёх основных аспектах ее существования и функционирования: наука как знание, наука как особая сфера деятельности, наука как социальный институт.

Наука как знание

Знание – это итоговый продукт работы сознания; подтвержденный практикой результат познания действительности, итог познавательного процесса, приведшего к обретению истины. Знание характеризует относительно верное отражение реальности в мышлении человека. Оно демонстрирует обладание опытом и пониманием, позволяет осваивать окружающий мир. Знание претендует на адекватное отражение реальной действительности. Оно воспроизводит закономерные связи и отношения реального мира, стремится к отбраковке заблуждений и ложной, непроверенной практикой информации [1, с 23]. Аристотель писал о том, что все люди от природы стремятся к знанию. К тому же, эта потребность из всех живых существ свойственна только человеку.

Существуют различные его формы: научное, донаучное, ненаучное, паранаучное, квазинаучное. Ненаучные формы знания представляют собой плод деятельности таких видов познания, как например, обыденное знание, искусство, философия, религия, интуитивное познание и множество других. Соответственно, научные формы знания являются результатом научного познания [2, с 6].

Наука как знание включает в себя следующие элементы: строгая доказательность, системность, взаимосвязь всех составных элементов (понятий, гипотез, теорий и т.д.), принципиальная опытная проверяемость, воспроизводимость, теоретическая или эмпирическая обоснованность, предметность, однозначность, общезначимость.

Наука как деятельность

Существенным аспектом анализа бытия науки является ее рассмотрение как специфического вида деятельности.

Наука может рассматриваться как человеческая деятельность, направленная на процесс достижения достоверного и систематического знания, природу этого процесса, механизмы и методы достижения.

Любой вид деятельности состоит из следующих элементов: цели, предмета и средства деятельности. В данном случае цель научной деятельности –

получение нового, ранее неизвестного научного знания. Предмет деятельности – имеющиеся на данный момент эмпирические и теоретические данные, а средства деятельности – все возможные исследовательские методы и приемы, которые помогают получить новое знание.

Одной из главных фигур философии в эпоху ренессанса был Фрэнсис Бэкон (1561–1626 гг.). Основной задачей философии Бэкон считал конструирование нового метода познания, а целью науки – принесение пользы человечеству. «Науку следует развивать», – по мнению Бэкона, – «ни ради своего духа, ни ради неких ученых споров, ни ради того, чтобы пренебрегать остальными, ни ради корысти и славы, ни для того, чтобы достичь власти, ни для неких иных низких умыслов, но ради того, чтобы имела от нее пользу и успех сама жизнь». Практическая направленность знаний была выражена Бэконом в известном афоризме: «Знание - сила». В своем труде “Органон” Бэкон провозгласил, что новая наука должна исходить из опыта, а не умозрений, но этот “светоносный” опыт далее должен быть соответствующим образом обработан с целью получения общих идей, из которых можно вывести много следствий, включая новые “плодоносные” опыты. Таким образом, лучшим путем познания, по Бэкону, является эмпиризм (Эмпиризм – философское направление, видящее в опыте единственный источник познания) [4, с 12].

Однако существовала и противоположная точка зрения, высказанная известным французским философом Рене Декартом, в отличие от Бэкона он стремился разработать метод научного познания действительности. Метод Декарта – рационалистический (Рационализм – метод, согласно которому основой познания и действия людей является разум). Декарт не определяет роль опыта, но говорит, что открытия в конечном итоге совершаются с помощью разума. Разум направляет опыты, ориентирует, делает методологию рациональной. Рационализм Декарта основан на применении особого математического метода познания. Математика как наука говорит о мере всех вещей [5, с 23].

Наука как социальный институт

Социальные институты – это устойчивые формы структуры единых отношений и деятельности людей, сложившиеся в ходе истории и обеспечивающие выполнение общественно важных функций. Наука как социальный институт включает в себя [6]:

- множество научных коллективов (стратификация);
- специализированное общение (статусно-ролевой набор);
- общественное материальное обеспечение;
- ученая этика;
- знаково-символическая система.

Существуют различные представления о науке как о социальном институте, одним из которых является концепция Мертона, которая основана на такой позиции, что социальный институт – это особенная система ценностей, отношений и норм поведения.

Наука как социальный институт имеет представление об общности цели, устойчивые традиции, авторитет, самоорганизацию. И не имеет механизмов власти, прямого принуждения, фиксированного членства.

С точки зрения Мертона, цель науки как социального института – непрерывное увеличение количества проверенного научного знания. Мертон сформулировал также четыре императива, которые регулируют деятельность научного сообщества: универсализм, коллективизм, организованный скептицизм и бескорыстие [6, с 56].

Для того, чтобы научное сообщество, как сообщество ученых-профессионалов, могло продуктивно действовать, в нем должна быть развита эффективная информационная и коммуникативная инфраструктура, благодаря которой обеспечивается согласование работы над умножением одного и того же комплекса научного знания.

Таким образом, основные стороны бытия науки – это

Во-первых, особая область человеческой деятельности (сложный, противоречивый процесс получения нового знания);

Во-вторых - результат этого процесса, т. е. объединение полученных знаний в целостную, развивающуюся органическую систему (а не простое их суммирование);

В-третьих - социальный институт со всей своей инфраструктурой: организация науки, научные учреждения и т.п.; этос (нравственность) науки, профессиональные объединения ученых, ресурсы, финансы, научное оборудование, система научной информации, различного рода коммуникации ученых и т.п.

Список литературы:

1. Фрэнсис Бэкон и принципы его философии // Фрэнсис Бэкон: Сочинения в двух томах / Сост., общая ред. и вступит. статья - А.Л. Субботин (пер. Н.А. Фёдорова, Я.М. Боровского). – М.: АН СССР, Ин-т философии, изд-во соц.-эк. литры "Мысль", 1971.
2. Фишер К. Декарт, его жизнь, сочинения и учение / пер. с нем. под ред. Н.Н. Полилова. – СПб.: Д.Е. Жуковского, 1906.
3. Крапивенский С.Э. Социальная философия. - М., 2004.

ДУХОВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ФИЛОСОФИИ И.М. СЕЧЕНОВА

Гареева Ралина Радиковна

студент,
кафедра философии и культурологии,
Самарский государственный медицинский университет,
РФ, г. Самара

Барбошина Наталья Владимировна

научный руководитель, канд. филос. наук, доц.,
Самарский Государственный медицинский университет,
РФ, г. Самара

Аннотация. В статье проанализированы вопросы, которые решаются в рамках раздела философской антропологии. Рассматривается взаимоотношение медицинской и классической антропологии.

Abstract. The article analyzes the issues that are resolved within the framework of the section of philosophical anthropology. The relationship between medical and classical anthropology is considered.

Ключевые слова: духовные процессы, вопрос, свобода, позитивизм, физикализм, натурализм, сущность человека.

Keywords: spiritual processes, question, freedom, positivism, physicalism, naturalism, human essence

К началу XXI века проблема человека стала одной из главных тем для исследования. Быстро меняющийся мир, а также трагический опыт истории предыдущего столетия открывают широкий простор для всестороннего осмысления такого сложного понятия как «человек».

Иван Михайлович Сеченов – виднейший исследователь физиологии мозга и нервной системы, но кроме того и видный представитель позитивной философии. Сеченов является родоначальником русской научно-философской антропологии, которая появилась в период бурного увлечения естествознанием в России в середине XIX в.

Сеченов как позитивист

Позитивизм – одно из направлений философии, которое утверждает, что подлинное (позитивное) знание может быть получено лишь как результат отдельных конкретных наук или их синтетического объединения, а философия как особая наука, претендующая на самостоятельное исследование реальности, не имеет права на существование. Главным лозунгом позитивизма является утверждение, что каждая наука – сама себе философия.

Сеченов понимал под «позитивизмом» материализм. Он был настроен отрицательно против традиционных философских подходов к анализу сознания. Но несмотря на это, при этом он сам написал достаточно много трудов, которые претендовали на философскую постановку проблем человеческого сознания – но только в рамках позитивистского подхода.

Сеченов не видит конкретного отличия психологии как науки о человеческом сознании от естественных наук:

«...всякий, кто утверждает, что психология как наука возможна, признает вместе с тем, что психическая жизнь вся целиком или, по крайней мере, некоторые отделы ее должны быть подчинены столько же непреложным законам, как явления материального мира, потому что только при таком условии возможна действительно научная разработка психических фактов» [1, с 119].

Сеченов являлся позитивистом, потому что считал, что познание человеческой психики должно быть основано на естественнонаучном методе, т.е. на методе аналитического разложения целого на отдельные элементы.

В рамках философской антропологии Сеченов решал следующие вопросы.

Вопрос 1. О соотношении сознательного и бессознательного

Физикализм – философский взгляд, который полагает, что все что действительно существует, может иметь объяснения с помощью различных понятий физики. Сторонники физикализма ставят ценность какого-либо положения любой науки в зависимость от возможности перевести его на язык физики.

Сеченов являлся физикалистом и интересовался метафизическими представлениями с целью понимания физиологического механизма их возникновения.

«Мысль всегда сохраняет в большей или меньшей степени черты своего первоначального образа, т. е. реального впечатления, но она не фотографический снимок с него; по мере того как мысль восходит по ступеням, удаляющим ее все более и более от первоначального источника, она становится, так сказать, более и более неосязаемой, от нее как бы отваливается что-то постороннее и, в конце концов, остается род квинтэссенции предмета. Этот абстракт от всего чувственного, уже не делимый более, идея, и есть сущность вещей метафизиков - коренное свойство предметов (род их души), открываемое только путем непосредственного познания, доступное только чистому умозрению. Наука о подобном рода сущностях и есть метафизика» [2, с 117].

Существование метафизических учений вполне закономерно и естественно, потому что понятен физиологический механизм их образования

Вопрос 2. Вопрос о природе и сущности человека

Натурализм - одно из направлений философии, которое рассматривает природу как универсальный принцип объяснения всего сущего. То есть все существующие объекты и события можно объяснить естественными принципами или причинами.

Иван Михайлович Сеченов занимает натуралистическую позицию по вопросу о природе и сущности человека:

«...нет ни единой мыслимой стороны, которою низшие продукты деятельности органов чувств существенно отличались бы от рефлекторных процессов тела, – все различия между ними чисто количественного свойства. Отсюда же необходимо следует, что соматические нервные процессы и низшие формы психических явлений, вытекающие из деятельностей высших органов чувств, родственны между собою по природе» [3, с 119] Он поясняет, почему он выдвигает указанную идею. Каждый целостный акт живого организма, в том числе и человека, включает три стадии: возбуждение под влиянием действия внешней среды, собственно нервно-психическое действие и реакция организма.

Первая и последняя стадии протекают в материальном мире и обусловлены чисто физиологическими процессами, поэтому, по мнению Сеченова, у нас нет никаких оснований располагать связующее звено между ними в какой-то особой нематериальной сфере. В таком подходе Сеченов видит то преимущество, что здесь преодолеваются ложные стереотипы традиционного философского объяснения человека: представление о противоположности духа и тела, представление о независимости человека от окружающей материальной среды и, наконец, представление о том, что психическими актами можно признать только акты, осознаваемые человеком. На самом деле правильное понимание человека должно показать конкретные формы связи тела и духа, показать зависимость психики и сознания от окружающей среды, а также продемонстрировать, что высшие сознательные функции психики вырастают из низших, бессознательных. Именно эти утверждения и их конкретное психологическое и физиологическое обоснование можно рассматривать как важный вклад Сеченова в развитие современных антропологических концепций.

Необходимо так же отметить, что И.М. Сеченов в «Антропологическом принципе», склоняется к мысли о единстве человеческой природы. В своем втором программном произведении «Элементы мысли» он утверждает, что только опытное естествознание по праву может обосновывать данное единство.

«Натурфилософия по своему значению для жизни человечества едва ли превышает бред больного, давно уже забытый всеми, а опытное естествознание, врываясь в жизнь и обуславливая часто самые формы ее, представляет в то же время яркую картину постепенного расширения и углубления наших сведений о внешнем мире. Умозрительный метод привел к абсурду, а опытное направление мало-помалу достигает именно этой цели, которую ставит себе метафизика, - проникать более и более вглубь явлений» [4, с 119].

Вопрос 3. Вопрос о свободе воли человека

В отношении свободы воли человека Сеченов придерживается точки зрения детерминизма, развивая учение о несвободе. Он отрицает существование

свободной воли на основании невозможности исследовать объект свободы с помощью органов чувств.

«Если бы присутствие свободной воли в человеке было столько же ясно, как присутствие, например, глаз или ушей, то и споров бы с ней не было» [5, с. 317].

Сеченов утверждает, что отсутствие свободы не оказывает «развращающего действия» на мораль.

«Развращающего действия на мораль мысль о несвободе воли иметь не может; следовательно, человек и без свободной воли остается правоспособным в деле заключения договоров и принятия на себя обязательств, т.е. правоспособным членом общества» [6, с 318].

Отсутствие свободы воли компенсируется воспитанием и самовоспитанием - посредством «образования ума и сердца».

«Как бы не извращалось учение о несвободе, все же для всякого человека открыта возможность всяких действий, и в частности, возможность хороших действий, если стараться об образовании ума и сердца» [7, с. 131]. Более того, по Сеченову, понимание несвободы как зависимости человека от внешней и внутренней среды только укрепляет нравственность человека, поскольку способствует появлению веры в добро.

«Доказывая роковую зависимость человеческих поступков от условий внешней и внутренней среды, оно (учение о несвободе воли) учит: снисхождению к ближнему и смирению в отношении к себе; незыблемости добродетели в истинно-нравственных людях и возможности исправленности дурных, т. е. вере в добро и исправимость зла» [8, с. 134]. Наконец, учение о несвободе, ставя действия человека в роковую зависимость от его умственного и морального развития, «служит стимулом к работе над собой с целью умственного и нравственного совершенствования. С свободной волей можно еще, пожалуй, рассчитывать, авось она выручит. С учением о несвободе «авось» исчезает - какова почва, таковы и поступки» [9, с 134].

Выводы

Научная деятельность Сеченова охватила широкий круг физиологических и психологических проблем: физиология дыхания, обмен веществ, газообмен, нервно-мышечная физиология. Он насытил науку огромным рядом важных физиологических открытий и внёс важный вклад в изучение центральной нервной системы, где ему принадлежат фундаментальные открытия, которые составляют основу всех форм деятельности мозга.

И.М. Сеченов выдвинул первую в отечественной науке программу построения психологии как самостоятельной науки на основе объективного метода, в отличие от представлений о психологии как науке о явлениях сознания, данных субъекту в его внутреннем наблюдении (интроспекции). Наиболее подходящим в изучении психической деятельности Сеченов считал генетический подход, то есть анализ развития психики в процессе жизни человека. В своих исследованиях Сеченов отстаивал положение о том, что принципы научного познания, которые сложились в естествознании, такие как принцип детерминизма, экспериментальный метод и др., применимы и к душевным явлениям, но с учётом их специфики по сравнению с нервными процессами.

Список литературы:

1. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга. – СПб, 1866.
2. Сеченов И.М. Элементы мысли, СПб 2001 – с. 117-134.
3. Л.Н. Назарова Социально-философские аспекты научного знания №6 2016. – с. 56-66.
4. Миронов Данила Андреевич. Этико-антропологические воззрения русских физиологов второй половины XIX века: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.05 / Миронов Данила Андреевич; [Место защиты: С.-Петербург. гос. ун-т]. - Санкт-Петербург, 2008. - 192 с.

СЕКЦИЯ 2. «ПЕДАГОГИКА»

РАЗВИТИЕ ПОНИМАНИЯ И УПОТРЕБЛЕНИЯ ПРЕДЛОЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бабаянц Лолита Арнольдовна

студент,

Ставропольский государственный медицинский университет

РФ, г. Ставрополь

Шульга Наталья Викторовна

научный руководитель,

Ставропольский государственный медицинский университет

РФ, г. Ставрополь

Аннотация. Данная статья посвящена изучению онтогенеза появления предлогов в речи детей. Предлог является неотъемлемой структурой речевой системы и служит для связи слов в предложениях у детей старшего дошкольного возраста. Многие авторы занимались изучением данной темы, в результате чего были выделены разные критерии и сроки возникновения предложных конструкций в детской речи. Употребление предлогов детьми старшего дошкольного возраста при условии нормального речевого развития не вызывает у них трудностей. Однако при обучении письменной речи необходимо специальное обучение, чтобы ребенок осознавал, что предлог – самостоятельное слово, и выполняет определенные функции. Нарушения в употреблении предлогов сказывается на развитии связной речи детей и затрудняет их коммуникацию.

Ключевые слова: предлоги, дети старшего дошкольного возраста, предложные конструкции, грамматический строй речи.

Предлог- это служебная часть речи, которая употребляется в качестве средства подчинения существительных и личных местоимений другим словам в словосочетаниях и предложениях.

В системе русского языка предлоги поясняют, дополняют и дифференцируют значения косвенных падежей. Например, предлоги в, на, за, под в сочетании с существительными в форме винительного падежа более точно определяют конечную точку движения по отношению к предмету: в ящике, под ящиком, на ящике. Предлоги тесно связаны с употребляемой падежной формой и не употребляются без неё.

Ещё на самых ранних этапах формирования системы русского языка и её грамматического строя предлоги были неделимы с существительными, местоимениями, наречиями и другими частями речи. Во время античной грамматики при Платоне и Аристотеле предлоги не были системно разграничены и рассматривались как структуры языка, лишённые значения.

В период александрийского развития античности предлоги уже постепенно формировались в отдельный разряд частей речи.

Современная лингвистика относит предлог к служебной части речи по причине того, что обычно он не выступает как самостоятельный член предложения и выполняет вспомогательную функцию [8].

Несмотря на отведенную предлогам функцию, они играют важную роль в речеобразовании. Они занимают одну из лидирующих позиций по частоте использования в речи среди всех частей речи. Одни только простые предлоги составляют 11,8 % от всех слов русского языка [6].

По результатам исследований В.П. Вахтерова, предлоги в речи детей от 2,5 до 4 лет составляют 5,2 % от общего числа используемых слов, а у детей 4-8 лет приближаются к 9 %. Чем старше становится ребенок, тем чаще и больше он начинает использовать формы косвенных падежей, а частота употребления именительного падежа снижается.

Важным при формировании понимания многозначности предлогов выступает уровень развития мыслительной аналитико-синтетической деятельности. С возрастом ребенок осознает различия и сходства элементов языковой системы и начинает дифференцировать смысл слов при их сочетании с тем или иным предлогом [7]. Этот процесс происходит за счет операций обобщения. Ребенок

способен чувствовать язык, трансформировать свои высказывания в логически выстроенные и грамматически связанные цепочки слов.

Наблюдения и исследования детской речи отечественными и зарубежными учеными позволили выявить постепенное появление предлогов в речи дошкольников по мере усвоения ими грамматического строя речи и употребления предложно-падежных конструкций. По мнению А.Н. Гвоздева, советского лингвиста, доктора филологических наук, к возрасту 6 лет у нормально развивающегося ребенка активный словарь предлогов насчитывает 21 предлог [2]. Они используются для обозначения следующего рода отношений: временных, пространственных, способа действия, цели, принадлежности, действия. При многочисленных вариантах отношений, обозначаемых предлогами, преобладают обозначения пространственных отношений.

На основании периодизации А.Н. Гвоздева выделяют следующий порядок формирования предлогов в речевом онтогенезе ребенка [2]:

- 1 год 10 мес. – 2 года – пропускают предлоги, обозначающие место («поставь кружку стол»);
- 2 года 2 мес. – 2 года 4 мес. – опускают предлоги, обозначающие место и лицо, к которому обращено действие («подойди папе», «лежит ящике»);
- 2 года 4 мес. – 2 года 6 мес. – пропускают предлоги, показывающие совместность;
- 2 года 6 мес. – 2 года 8 мес. – опускается предлог за, обозначающий цель;
- 2 года 8 мес. – 2 года 10 мес. – замена предлога для на у при обозначении места;
- 2 года 10 мес. – 3 года:
 - для обозначения места употребляются предлоги в, на, у, из, от, с, под, о;
 - предлог к используется в качестве обозначения лица, к которому обращено действие/ движение;
 - предлог с употребляется для обозначения совместного действия (играл с братом);
 - предлог за используется для обозначения цели;

- предлог у употребляется для обозначения принадлежности;
- предлог без указывает на отсутствие или лишение чего-либо;
- предлоги про и об уточняют объект, о котором идёт речь;
- предлог после употребляется в качестве уточнения времени (после работы);
- предлог за обозначает прикосновение к части какого-либо предмета;
- предлог через указывает предмет или пространство, которые полностью преодолеваются;
- предлог у обозначает лицо, которому принадлежит какой-либо предмет;
- предлог из конкретизирует материал, из которого изготовлен тот или иной предмет;
- предлог для указывает на лицо или предмет, для которых выполняется действие (сделал для папы);
- 3 года – 4 года – употребляется предлог до в качестве обозначения предела, появляется предлог вместо.

В своих трудах Е.В. Ковайкина указывает, что предлоги, выполняя дополнительную и связующую функцию, появляются в речи позднее всех знаменательных частей речи. До использования их в речи ребенок оперирует лишь флексиями для взаимосвязи слов в своих высказываниях. На первоначальном этапе развития речи предлоги пропускаются (на стуле – стуле). Этот период не слишком продолжителен. Как только дети освоили выделение и использование окончаний слов, они начинают употреблять в высказывании и сами предлоги, для выражения связи слов между собой.

Наиболее часто используются предлоги, обозначающие пространственные отношения, именно поэтому они появляются раньше всего и постепенно детализируются. Использование этой группы предлогов помогает детям выразить расположение предметов в пространстве по отношению друг к другу [3]. Параллельно с изучением предложно-падежных форм и их употреблением дети дифференцируют правые и левые части тела и развивают ориентировку в пространстве.

Осмысленное использование предложных конструкций способствует выработке у детей языкового чутья.

Н.С. Жукова представила обобщенную периодизацию развития понимания предлогов детьми:

- 2 года 6 мес. – понимание предложно-падежных конструкций на уровне привычных конкретных ситуаций;

- к 4 годам – понимание предлогов вне зависимости от привычной ситуации.

Предлоги, используясь в речи, выражают более абстрактные отношения, как и падежные формы слов: объектные, обстоятельственные, определительные.

Все предлоги можно выделить в группы по следующим признакам:

1. По положению предмета или объекта в пространстве – в, на, под, за, около.

2. По направлению действия объекта или предмета – по, от, вокруг, к, в, из.

3. По расположению предметов по отношению друг к другу – по, между, с, перед, передо, за.

4. По наличию свойств и признаков у какого-либо предмета – у.

5. По направленности действия на предмет или объект – для, о, об.

6. Сложные предлоги – из-за, из-под.

Изначально, к 3-4 годам в норме детьми осваиваются все простые предлоги у, в, на, под, с, из, к, за, по, после. Позже, к 6-7 годам, появляются следующие предлоги: над, около, со, между, перед, через, а также присоединяются некоторые сложные предлоги: из-под, из-за [1]. При условии нормального речевого развития эти предлоги правильно и свободно используются детьми в речи. К 6 годам в связной речи дошкольники могут неточно использовать предлоги (замена предлога между употребляется в середине). Особенно частыми являются аграмматизмы при употреблении сложных предлогов. Например, пытаясь пересказать текст или рассказать что-либо, дети могут путать предлоги, изменять их, что нарушает передачу смысла высказывания.

Без знания и верного употребления предлогов детям затруднительно овладение структурой разных предложений и связной речью в целом. Изучение

предложных конструкций имеет важное практическое значение, так как отсутствие понимания предложного управления сказывается как на устной, так и на письменной речи детей в последующем.

Список литературы:

1. Волкова Л.С. Логопедия. Методическое наследие (кн. 5). – М., 2003.
2. Гвоздев А.Н. Современный русский литературный язык: в 2 частях. – М., 1973.
3. Ефименкова Л.И. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда. - 2-е изд., перераб.–М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
4. Львов М.И. Методика развития речи младших школьников .- М., 1985.- 176 с
5. Новикова Е.В. Секреты предлогов и падежей: Учебно-практическое пособие. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – 128 С.
6. Розендаль Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. – М., 2004.
7. Рудакова Н.П. Особенности усвоения предложно-падежных конструкций детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. // Логопед. 2004. №3.
8. Современный русский язык / Под ред. Лекант П.А., Клобуков Е.В., Маркелова Т.В., Моница Т.С., Самсонов Н.Б. – М., 2001.
9. Ткаченко Т.А. формирование лексико-грамматических представлений.- М.: Гном и Д, 2003.
10. Фуреева Е.П., Штеле Е.А. Особенности формирования понимания логико-грамматических конструкций у младших школьников с ОНР \\ Школьный логопед № 5, 2007.
11. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок. – М., 2000.

СПЕЦИФИКА НЕЗАНЯТОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Баякенова Альфия Алматовна

студент,

Ишимский педагогический институт имени П.П. Ершова

(филиал Тюменского государственного университета),

РФ, г. Ишим

Чёрных Валерия Викторовна

студент,

Ишимский педагогический институт имени П.П. Ершова

(филиал Тюменского государственного университета),

РФ, г. Ишим

Гераськин Анатолий Александрович

Ишимский педагогический институт имени П.П. Ершова

(филиал Тюменского государственного университета),

РФ, г. Ишим

THE SPECIFICS OF THE UNEMPLOYMENT OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN PHYSICAL CULTURE AND SPORTS ACTIVITIES

Alfiya Bayakenova

Student,

Ishim Pedagogical Institute named after P.P. Ershov

(branch of Tyumen State University),

Russia, Ishim

Valeria Chernykh

Student,

Ishim Pedagogical Institute named after P.P. Ershov

(branch of Tyumen State University),

Russia, Ishim

Anatoly Geraskin

Scientific director,

Associate Professor of the Department

of Physical Education and Sports,

Ishim Pedagogical Institute named after P.P. Ershov

(branch of Tyumen State University),

Russia, Ishim

Аннотация. В данной статье проанализированы проблемы популяризации занятий физкультурно – спортивной деятельностью среди детей и подростков, а также влияние и роль физкультурно – спортивной деятельности.

Abstract. This article analyzes the problems of popularization of physical education and sports among children and adolescents, as well as the impact and role of physical education and sports activities.

Ключевые слова: физкультурно-спортивная деятельность, роль, влияние физкультурно- спортивной деятельности, досуг.

Keywords: physical education and sports activities, the role, the impact of physical education and sports activities, leisure.

Актуальность. Занятия физкультурно-спортивной деятельностью важны для каждого человека, тем более для детей. Такие занятия благотворно влияют на состояние здоровья, психоэмоциональное состояние, способствует воспитанию духовно-нравственных качеств личности. В последнее время наблюдается упадок интереса детей и подростков к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью. Дети все больше и больше погружаются в виртуальный мир, в социальные и игровые «капканы». В подростковом возрасте детям нужно уделять особое внимание, наполнять их деятельность физкультурно-спортивными мероприятиями. Подростку нужна поддержка и помощь на каждом возрастном этапе. Справиться с этим периодом жизни ребенку поможет совместная деятельность со сверстниками, учителями, родителями и тренерами. Наиболее оптимальные условия для такой деятельности складываются в рамках различных объединений, где организована физкультурно-спортивная деятельность. Одной из таких организаций может являться школьный спортивный клуб или секция. Формирование культуры здоровья и навыков здорового образа жизни происходит на государственном уровне. Для достижения этого разрабатываются стратегии, национальные проекты по развитию физической культуры и спорта. Формирование культуры здоровья и навыков здорового образа жизни должно начинаться сегодня именно

со здоровья, и в первую очередь здоровья детей и молодежи. **Цель исследования.** Выявить и обосновать причины отсутствия желания у детей и подростков заниматься физкультурно-спортивной деятельностью.

Задачи:

1. Определить степень сформированности интереса у детей и подростков к физкультурно-спортивной деятельности.
2. Изучить влияние физкультурно-спортивной деятельности на развитие детей и подростков.

В качестве проведения исследования нами были выбраны следующие **методы** исследования:

1. Анализ научно-методической литературы;

Формирование интереса к физкультурно-спортивной деятельности

Интерес детей к физкультурно-спортивной деятельности зависит от многих факторов. Так в статье «Внешние факторы, влияющие на формирование у подрастающего поколения интереса к занятиям физической культурой и спортом» авторы Смирнова Е.И, Сухостав О.А, Пантюхова Е.А., проведено исследование в ходе которого указано, что влияние на формирование интереса физической культуры и спортом оказывают внешние факторы, такие, как заинтересованность и участие родителей. А снижение интереса детей к физкультурно-спортивной деятельности является отсутствием целенаправленной работы педагогов по привлечению детей в физкультурно-спортивную деятельность [Смирнова, Сухостав, Пантюхова, с. 375]. Федоров С.С. говорит о том, что необходимо правильно сформировать интерес детей к физкультурно-спортивной деятельности. Для этого нужно выстраивать урок, с пропагандой на соблюдение здорового образа жизни. Урок физической культуры учитель должен построить так, чтобы дети были заинтересованы участвовать в нём и получать удовольствие от процесса обучения. Внимание к детям и создание благоприятной атмосферы на уроках влияет на положительное формирование интереса к физкультурно-спортивной деятельности. По данным Касмалиева А.С. формирование интереса, мотивации детей, в первую очередь исходит из материально-технического

оснащения баз школ, а также личности преподавателя и его педагогического мастерства. Отмечается что, от настроения, отношения преподавателя происходит формирование положительного настроения к занятиям физкультурно-спортивной деятельностью. Автор обращает внимание, что если в школах при разработке планов будут учитываться цели и потребности, желания, учащихся, то в первую очередь повысится результативность физического воспитания. Следовательно, вырастет и интерес к физкультурно-спортивной деятельности [Касмалиева, с. 75]. Таким образом, чтобы дети были заинтересованы в физкультурно-спортивной деятельности необходимо учитывать все тонкости организации учебного процесса: от составления планов урока до материально-технического оснащения. Педагогам, учителям, инструкторам нужно уметь ставить цели в работе с детьми и достигать их путем коммуникабельности, положительного настроения и всегда агитировать только на здоровый образ жизни.

Влияние физкультурно-спортивной деятельности на развитие детей и подростков Физкультурно-спортивная деятельность положительно влияет на рост, развитие и укрепление детского организма. Можно сказать, что физкультурно-спортивная деятельность влияет на весь организм в целом. При регулярных занятиях происходит ускорение процессов метаболизма, укрепление иммунитета, улучшение сердечно-сосудистой системы и костной ткани, улучшается деятельность мозговых структур. Физическая культура и спорт оказывают также влияние на детей, имеющих девиантное поведение. В работе Миннегалиева М.М. установлено, что с помощью воспитательных работ возможна профилактика девиантного поведения детей. Автор отмечает, что при осуществлении воспитательного процесса необходимы специальные физические упражнения, которые отображают специфическую направленность психолого-педагогических воздействий на развитие физических, морально-волевых и нравственно-этических качеств, психоэмоциональную и духовно-нравственную сферу личности каждого ребенка [Миннегалиев, с.134]. Отметим также, что физическая культура и спорт оказывают влияние на проявление личностных качеств. Так, Савельева О.В., Алексина А.О., Махова Е.В. говорят, что физкультурно-спортивная деятельность

мощный инструмент для формирования личности, улучшения индивидуальных, личностных качеств. Авторы отмечают, что физкультурно-спортивная деятельность выступает условием разностороннего и полного развития личности [Савельева, Алексина, Махова, с.56-57]. Таким образом, можно сказать, что физкультурно-спортивная деятельность оказывает всестороннее влияние на детей и подростков. С помощью физкультурно-спортивной деятельности происходит умственное, нравственное, трудовое, эстетическое воспитание. Также физкультурно-спортивная деятельность является инструментом для формирования различных умений, навыков, и знаний. Формирование интереса к физкультурно-спортивной деятельности зависит от многих факторов, от отношения педагога, учителя или инструктора до оснащения площадки или спортивного зала. Физкультурно-спортивная деятельность выступает условием полного развития личности что, может говорить о всестороннем влиянии.

Список литературы:

1. Гуляева С.С., Сыроватская А.Ф. Роль и значение физической культуры и спорта как социального феномена общества.– Якутск, 2018 – 360-361 с. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_35365805_44783761.pdf (дата обращения 29.05.21).
2. Горшкова Е.А., Михайлова С.В., Чернецов А.А. Муниципальная политика по влечению молодёжи в физическую культуру и спорт. – Арзамас: 2018. 74-76 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_35559418_12402932.PDF (дата обращения 05.01.21).
3. Кудинова Ю.Ю., Адгизалова С.В., Селезнева А.А. Роль физической культуры в сохранении и укреплении трудоспособности человека. – Самара 2020. – 27 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43173418_88514840.pdf (дата обращения 29.05.21).
4. Корчемная Н.В. Физкультурно-спортивная деятельность – один из социальных факторов прогресса науки и техники, Москва, 2017. – 58 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_25060367_91563546.pdf (дата обращения 29.05.21).
5. Савельева О.В., Алексина А.О., Махова Е.В. Влияние физической культуры и спорта на проявление личностных качеств. Самара: 2021. 56-57 с. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44842216_30182931.pdf (дата обращения 29.05.21).

6. Миннегалиев М.М. Воспитательная направленность физической культуры и спорта в профилактике девиантного поведения подростков. 2014. 134 с. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_21834668_80865609.pdf (дата обращения 30.05.21).
7. Налимова М.Н., Асликян А.Х. Роль физической культуры в профилактике наркомании среди молодежи. Самара: 2020. 115 с. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42548415_77757851.pdf (дата обращения 30.05.21).
8. О развитии детско-юношеского спорта в РФ: [сайт]. URL: <http://council.gov.ru/activity/documents/124561/> (дата обращения 05.01.21).
9. Прохоренкова С.А., Полохин А.Ф., Кривцова Н.И. Физическая культура как фактор формирования здорового образа жизни. Саратов: 2017. 318 с.
10. Смирнова Е.И., Сухостав О.А., Пантюхова Е.А. Внешние факторы, влияющие на формирование у подрастающего поколения интереса к занятиям физической культурой и спортом. Волгоград: 2017. 375 с. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_30681036_99726388.pdf (дата обращения 30.05.21).
11. Савельева О.В., Алексина А.О., Махова Е.В. Влияние физической культуры и спорта на проявление личностных качеств. Самара: 2021.56-57 с. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_44842216_44771401.pdf (дата обращения 30.05.21).
12. Федоров.С.С. Физическая культура и спорт в жизни студентов, мотивации к занятиям спортом. Москва: 2019. 76 с. https://www.elibrary.ru/download/elibrary_29076022_26505257.pdf (дата обращения 30.05.21).

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОМОЩИ АУДИРОВАНИЯ В 8-9-Х КЛАССАХ

Кривкина Анна Николаевна

студент,

Московский городской педагогический университет,

РФ, г. Москва

Попова Лариса Георгиевна

научный руководитель, д-р. филол. наук, профессор,

Московский городской педагогический университет,

РФ, г. Москва

Аннотация. Целью данной статьи является выяснения особенностей использования аудирования на уроках 8-9-х классов, на которые должны обращать внимание учителя при составлении заданий и планов занятий. Результаты данной работы могут помочь понять, какая подача аудирования наиболее эффективно влияет на изучение иностранного языка в данных классах.

Ключевые слова: аудирование, мышление, деятельность, понимание речи на слух.

Аудирование – это способность обрабатывать информацию, которую говорят другие люди на иностранном языке, на слух, а также понимать грамматические структуры, лексику и акцент собеседника или спикера. С помощью аудирования происходит усвоение словарного состава и грамматических особенностей языка, а также данный вид работы с иностранной речью помогает лучше овладеть другими его аспектами: говорением, письмом и чтением [2, с. 91].

Целями изучения языка с помощью аудирования могут быть:

- формирование необходимых речевых умений и навыков;
- развитие памяти на слух и реакции на иностранную речь;
- умение выделять основную мысль в потоке информации;
- обучение мышлению на определённом языке у носителей;
- понимание смысла однократного высказывания [1].

Аудирование также наиболее полно погружает в языковую среду, поскольку в реальности мы часто сталкиваемся с носителями в устном разговоре или на видео- и аудиозаписях. Поэтому этот вид работы с языком помогает быстрее осваивать данную сферу деятельности. Отсюда следует, что разработка и внедрение улучшенных технологий обучения с аудированием, отвечающих запросу конкретного времени, очень важны для преподавателей.

В 8-9-х классах учащиеся снова интересуются учёбой и своим развитием, поскольку начинают анализировать свои запросы и потребности, а также, как и с помощью чего они могут быть реализованы в дальнейшем. В этот период они начинают осознаннее подходить к изучению дисциплин, а именно иностранного языка. Они переходят от стадии «впитывания» информации к стадии её расширения и применения. Именно поэтому очень важно на данном этапе дать учащимся возможность для самостоятельного применения и изучения языка, которое возможно только при хотя бы частичном погружении учеников в контекст языка и культуры говорящих на нём народов [4].

Для того, чтобы понять, почему прочность запоминания материала при использовании аудио сопровождения на занятиях прочнее, нужно изучить механизм аудирования. Данный вид деятельности связан непосредственно с памятью человека, которая бывает кратковременной, оперативной и долговременной. И в изучении языка мы стремимся к тому, чтобы информация оставалась в последнем виде памяти. Аудирование даёт такую довольно быструю возможность и прочность запоминания материала, так как звуки и голоса вызывают определённые эмоциональные переживания у человека, которые остаются в памяти гораздо легче и дольше, чем другая сухая информация. Слушающий реагирует на интонацию, акценты и скорость разговора говорящего, из-за чего слова и выражения воспринимаются быстрее и чётче [1].

Аудирование также помогает учащемуся овладеть необходимыми знаниями применительно к стране изучаемого языка в контексте людей, которые говорят на нём. На первых стадиях ученик интерпретирует речь говорящего с позиции своей страны и народа, что часто приводит к искажению воспринимаемой информации.

Однако на последующих уровнях при более детальном анализе аудирования, учащиеся становятся способными отделять свою культуру от чужой [3]. Они слышат, в каких ситуациях носители используют определённые слова и выражения, какую используют интонацию в определённых типах предложений, а также как реагируют на те или иные вопросы и утверждения. Так, ученики лучше погружаются в языковую среду изучаемого языка.

Необходимо напомнить, что аудирование помогает развивать одновременно все остальные виды речевой деятельности в иностранном языке. Прослушивание служит основой для говорения, поскольку качество понимания прослушанного материала контролируется обычно с помощью ответов на вопросы к содержанию прослушанного или путём пересказа моно- или диалога. Между аудированием и чтением также есть взаимодействие, поскольку задания к аудированию обычно даются в виде печатной информации, поэтому часть сведений, необходимых для понимания текста в аудио, может быть извлечена из самого задания. И также часто ответы на вопросы по аудированию необходимо дать в письменной форме. Поэтому эти виды деятельности тоже связаны между собой [4]. И из этого вытекает, что аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности и, по мнению многих методистов, должно быть больше исследовано и развито лучше других умений.

Переход от начального уровня понимания информации к продвинутому происходит именно в 8-9-х классах, поэтому преподавателям на этих ступенях обучения особенно важно понимать методическую систему, по которой необходимо обучать аудированию на уроках иностранного языка [1].

В данных классах нужно использовать материалы, которые должны быть аутентичными или учебно-аутентичными. Материалы из оригинальных источников или разработанные с учётом всех параметров аутентичного учебного процесса наполнены естественностью словарного наполнения и грамматических форм, адекватностью ситуаций и использования языковых средств, что помогает учащимся познавать иностранный язык со стороны носителей языка.

В 8-9-х классах особенно важно указывать на взаимосвязь этих видов речевой деятельности при работе с аудиоматериалами, а также как это взаимодействие улучшить для более полного погружения в языковую среду. Учащиеся должны не только слушать иностранную речь, но и анализировать её, и стараться применять уже при самостоятельном обучении [1].

Имеют также значения такие детали, как продолжительность текста и его актуальность. Если в начале изучения языка ученикам будет достаточно прослушать текст не больше одной минуты, то в данных классах важно давать более продолжительный аудиоматериал. На этом этапе важно, чтобы учащиеся получали не готовые ответы на поставленные вопросы, а искали их и анализировали материалы в данном поиске. Также в 8-9-х классах подростки начинают задумываться о своём будущем, о месте в этом мире и развитии своих навыков и умений [5, с. 493]. Поэтому материал должен быть также подобран по актуальным темам и вопросам, которые помогут учащимся изучить информацию и заинтересоваться ею в процессе обучения и вне него.

Преподавателям иностранного языка нужно также помнить, что уровень избыточности информации должен быть естественным, а ключевая информация должна быть представлена известным для учеников вокабуляром. Также, чем сложнее текст для восприятия, тем большую значимость нужно придавать визуальным опорам и упражнениям на снятие языковых трудностей, которые подготавливают обучающихся к прослушиванию текста. Данные правила не изменяются и в изучаемых нами классах [5].

Таким образом, аудирование в 8-9-х классах отличается более серьёзным подходом и явной актуализацией тем материала на занятиях. Важно развивать аудиальные умения на основе аутентичных материалов, которые помогут учащимся быстрее и прочнее влиться в языковую среду, что потом поможет им уже самостоятельно осознанно или нет пополнять свои знания в сфере изучения иностранных языков.

Список литературы:

1. Ильина И.В. Специфика обучения аудированию на уроках английского языка в 5-9 классах языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-specifika-obucheniya-audiovaniyu-na-urokah-angliyskogo-yazika-v-klasseh-3774473.html?ysclid=la71vtvkuv858324021> (дата обращения: 24.11.2022).
2. Колесников А.А. Анализ актуальных ориентиров в обучении иностранным языкам / А.А. Колесников // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Филология. Теория языка. Языковое образование». – 2020. – № 2 (38) 2020. – С. 89–100.
3. Овсянникова А.Ю. Обучение аудированию на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urok.1sept.ru/persons/227-937-441> (дата обращения: 24.11.2022).
4. Погарцева Е.Е. Основы применения аудирования при обучении иностранному языку // АОН. 2013. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovy-primeneniya-audiovaniya-pri-obuchanii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 27.11.2022).
5. Сарапкина М.Е. Использование онлайн сервисов в обучении аудированию на уроках иностранного языка // Сборник статей и тезисов «#ScienceJuice2021». 22.10.21 – 26.10.21 2021 года с. 492 – 494 (дата обращения: 26.11.2022).

СЕКЦИЯ 3. «ПСИХОЛОГИЯ»

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИЗМЕНЕНИЯ У ЖЕНЩИН С УГРОЗОЙ ПРЕРЫВАНИЯ БЕРЕМЕННОСТИ

Басырова Рената Равильевна

магистрант,

Башкирский государственный педагогический университет

им. М. Акмуллы,

РФ, г. Уфа

Беременность – это часть процесса созревания женщины, который может вызвать изменения во всех системах организма, а также оказать существенное психологическое воздействие на нее.

По данным специалистов в сфере акушерства и гинекологии, лишь около 30-50% беременностей протекает без осложнений и этот процент постоянно уменьшается. Прогноз осложненной беременности зависит от характера патологии, а вероятность доношивания и рождения здорового ребенка, определяется степенью патологических расстройств, а также правильностью психологической поддержки беременной [3, 4, 5].

Угроза прерывания беременности – это патологическое состояние, при котором существует риск потери плода в первые 22 недели беременности. Невынашивание беременности – мультифакторная патология, в возникновении которой имеют значение инфекционные, метаболические, эндокринные, иммунологические, генетические и многие другие факторы. Также наряду с данными факторами большое значение угрозам прерывания беременности придается социальным и психоэмоциональным факторам [6].

Многие исследования показали, что воздействие неблагоприятных факторов на мать до зачатия (особенно в детстве) может иметь трансформирующие нейробиологические и эпигенетические эффекты, которые могут быть биологически встроены и переданы плоду.

По сравнению с женщинами, у которых до беременности не было неблагоприятных факторов в раннем возрасте и проблем с психическим здоровьем, беременные женщины, у которых в анамнезе имелось негативное воздействие на психику, могут испытывать больший риск для своего психического здоровья и больше нарушений физиологии родового стресса. Таким образом, пренатальный стресс, психическое здоровье и благополучие матери во время беременности могут представлять собой важную связь между опытом материнства в раннем возрасте и здоровьем матери и плода.

Психические нарушения у беременных при угрозе невынашивания остаются мало изученными, но довольно ясно можно утверждать, что беременность с высоким риском и различными причинами угроз здоровью влияет на психологическую реакцию матери.

В ряде работ рассматривается приоритет эмоциональных факторов в развитии осложнений беременности. По данным зарубежных исследователей, высокий уровень тревожности и депрессии, низкая самооценка матери в период беременности могут приводить к осложнениям физиологического развития плода, а именно увеличивается риск преждевременных родов и рождения ребенка с низкой массой тела [9, 10].

Угроза невынашивания беременности нередко сопровождается тяжелыми эмоциональными переживаниями и депрессиями у женщин.

Так отмечаются изменения функционального состояния центральной нервной системы в виде тревожно-фобических, тревожно-депрессивных и ригидных расстройств, возникающих на фоне высокого уровня личностной тревожности. Формируется социально-дезадаптивная направленность реагирования личности на болезнь. Развитию астенического, обсессивно-фобического и депрессивного расстройства личности способствует анемия беременных и резус-иммунизация, при этом последняя обуславливает психоэмоциональное напряжение вследствие опасения за исход родов [3, 5].

Установлено также, что у женщин с угрозой невынашивания беременности достоверно чаще встречаются эйфорический и гипогестогнозический варианты

психологического компонента гестационной доминанты (ПКГД) [2, 8]. Следует отметить, что формирование ПКГД происходит под влиянием личностных особенностей женщины, мотивов зачатия, социальных условий жизни, показателей эмоционального состояния и психологической устойчивости женщины.

Особые психологические проблемы отмечаются в случаях привычного невынашивания беременности (ПНБ). Повторный случай невынашивания беременности оказывает на женщину гораздо более сильное негативное эмоциональное воздействие, чем первый такой эпизод. Установлено, что на фоне ПНБ около 30 % женщин имеют проявления депрессии, а у еще более высокого процента женщин имеются отчетливые признаки высокой тревожности. В качестве своеобразной психологической защиты некоторые женщины проявляют меньшую выраженность эмоциональной привязанности к плоду, чтобы избежать самих мыслей о беременности и будущем ребенке.

Таким образом на женщин с угрозой прерывания осознание рисков невынашивания беременности может оказывать существенное влияние. Данная патология может выступать ограничителем в поведении, способствовать большей выраженности конфликта в отношении свободы в поступках и действиях. Женщины с осложненно протекающей беременностью более склонны при совладании с трудностями использовать самоконтроль и подавление негативных эмоций [1].

Пренатальный период, как наиболее чувствительный для матери и ребёнка, даёт возможность корректировать физическое и психическое здоровье двух поколений. А грамотно и профессионально организованная работа с беременными, проводимая психологом на базе медицинского учреждения, позволит улучшить психоэмоциональное состояние будущих мам, что обеспечит более благоприятное течение родов и тем самым сохранит и обезопасит от излишнего риска здоровье мамы и новорожденного малыша.

Список литературы:

1. Абитов И.Р., Ильченко М.В., Акбирова Р.Р. Особенности совладания со стрессом женщин при осложненно протекающей беременности // Психология состояния человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. – 2018. – с. 6-8.
2. Добряков И.В. Перинатальная психология / И.В. Добряков. – СПб.: Питер, 2015. – 370 с.
3. Ефанова Т.С. Психические расстройства и качество жизни беременных с угрозой невынашивания [Текст]: дис.: канд. мед. наук / Ефановой Татьяны Сергеевны. – Томск: ЮРГУ, 2016. – 228 с.
4. Кислякова К.В., Ковшова О.С. Психологическое сопровождение женщин с угрозой прерывания беременности // Специальный выпуск: материалы XIX международного конгресса “Здоровье и образование в XXI веке”. – 2017. – № 12. – с. 132-134.
5. Куприянова И.Е., Ефанова Т.С., Захаров Р.И. Психотерапевтическая коррекция и реабилитация нарушений психического здоровья у беременных с угрозой невынашивания // Оригинальные исследования и методики. – 2014. - № 4. – с. 46-50.
6. Магомедова М.А., Ревина А.А. Особенности эмоциональной сферы женщин с угрозой прерывания беременности // Вопросы студенческой науки. – 2019. - № 11 (39). – с. 290-293.
7. Носкова О.В., Чурилов А.В., Свиридова В.В., Литвинова Е.В. Психоэмоциональные и характерологические особенности беременных с угрозой прерывания // Вестник гигиены и эпидемиологии. Оригинальные исследования. – 2019. - № 3 (23). – с. 254-256.
8. Тимошенко Н.С. Доминирующие стратегии поведения в конфликтных ситуациях у беременных женщин с разным типом психологического компонента гестационной доминанты беременности // Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2017. - № 23. - с. 47-49.
9. Elysia P.D., Angela J. Narayan. Pregnancy as a period of risk, adaptation, and resilience for mothers and infants // Development and Psychopathology. – 2020. – p. 1625–1639.
10. Wahyuni S., Glorino Rumambo Pandin M. Dyad model as a caring innovation in high risk pregnancy [Электронный ресурс] // Электр. ст. – URL: <https://www.preprints.org/manuscript/202104.0178/v1>

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЖЕНЩИН С РИСКОМ НЕВЫНАШИВАНИЯ БЕРЕМЕННОСТИ И ОСЛОЖНЕННЫМ АНАМНЕЗОМ

Басырова Рената Равильевна

магистрант

Башкирский государственный педагогический университет

им. М. Акмуллы,

РФ, г. Уфа

В современном мире зачатие, вынашивание беременности и роды происходят в условиях психосоциального стресса, постоянной непрерывной тревожности и напряжения. В то же время это большой физиологический стресс, источник преимущественно положительных эмоций, но сочетается с серьезной перестройкой женского организма и возможные негативные явления: гестоз, угроза прерывания беременности, другие осложнения [2]. Известно, что беременность может иметь как положительное, так и отрицательное влияние на физическое и психическое здоровье женщины.

Эмоциональное напряжение во время беременности может стать причиной многих тяжелых осложнений беременности (опасность невынашивания беременности, отслойки плаценты, преждевременных родов), различных акушерских осложнений, таких как морфофункциональная незрелость плода, высокая перинатальная заболеваемость и смертность. У беременных с неврозами, нервной и психической заболеваниями, осложнения во время беременности и родов встречаются в 6 раз чаще, чем в популяции [3, 6].

Проблема психологических состояния беременных стала актуальной в акушерстве, так как данная категория женщин очень восприимчивы к различным изменениям в период беременности [4]. Но особую актуальность в последнее время приобретают исследования психологических особенностей женщин в период беременности с патологией или проблемой невынашивания беременности.

Существует малое количество исследований психологических особенностей беременных с различными соматическими патологиями, взаимосвязей соматических и психологических патологических факторов. Так, по данным

зарубежных авторов, женщинам с осложненной беременностью свойственны высокая тревожность, депрессия, низкая самооценка [5]. В отечественной науке также отмечены психологические особенности женщин с нарушенным репродуктивным здоровьем: эмоциональная восприимчивость, чувство страха, ранимость, пессимизм, высокий уровень тревожности и т.д [1]. И направленность настоящего исследования была определена недостаточным количеством исследований беременности, осложненной угрозой прерывания и невынашивания. Целью нашего исследования явилось определение психоэмоционального состояния женщин группы риска прерывания беременности.

В соответствии с запросом и сформулированной целью исследования была определена группа испытуемых. Проводились следующие методики первичного исследования. Полный объем информации о пациентках составлялся путем сбора подробного анамнеза, анкетирования, с подробным выяснением семейного, соматического и акушерско-гинекологического анамнеза. Учитывались индивидуальные социально-психологические особенности, условия окружения и воспитания в родительской семье.

В данном исследовании приняли участие 61 беременная женщина на разных сроках беременности и различным анамнезом. 28 из них при первичном обследовании у гинеколога были поставлены риски преждевременного прерывания беременности на основании общей клинической картины, жалоб, а также данных гинекологического осмотра и инструментальных методов исследования (УЗИ). И остальные (33 женщины) с нормальным (неосложненным анамнезом) протеканием беременности.

В нашу выборку вошли женщины от 21 года до 36 лет. Срок беременности у испытуемых от 8й и до 39 недели. У 15 женщин беременность наступила спонтанно (незапланированно, но желанные) и у одной с помощью вспомогательной репродуктивной технологии (ЭКО). У 32 женщин это повторная (третья и четвертая) беременность, из них при сборе акушерского анамнеза установлено, что у 5 женщин предыдущая беременность сопровождалась абортами и/или

выкидышем. Все женщины принадлежат к среднему социально-экономическому слою населения.

Экспериментально-психологическое обследование включало шкалу самооценки уровня реактивной (РТ) и личностной тревожности (ЛТ) (Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин). Тест Спилбергера-Ханина является надежным информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (РТ как состояние) и ЛТ (как устойчивая характеристика личности). ЛТ характеризует устойчивую склонность воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. РТ характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью.

При обследовании женщин по методу Спилберга было установлено, что средние значения личностной тревожности (ЛТ), отражающей относительно устойчивый индивидуальный признак, у беременных с риском прерывания беременности и у здоровых беременных находились в пределах среднего уровня тревожности и достоверно не различались и составили 42,33 и 47,37 баллов соответственно, однако средние показатели реактивной тревожности (РТ) в группе женщин с риском прерывания беременности были достоверно выше ($p < 0,001$), чем в контрольной группе – 38,83 и 45,80 балла соответственно. Полученные данные свидетельствуют о высоком уровне ситуативной тревожности у беременных с угрозой прерывания беременности, которая оценивается как травмирующая ситуация и приводит к неприятному эмоциональному напряжению, тревоге, и общему ситуативному беспокойству.

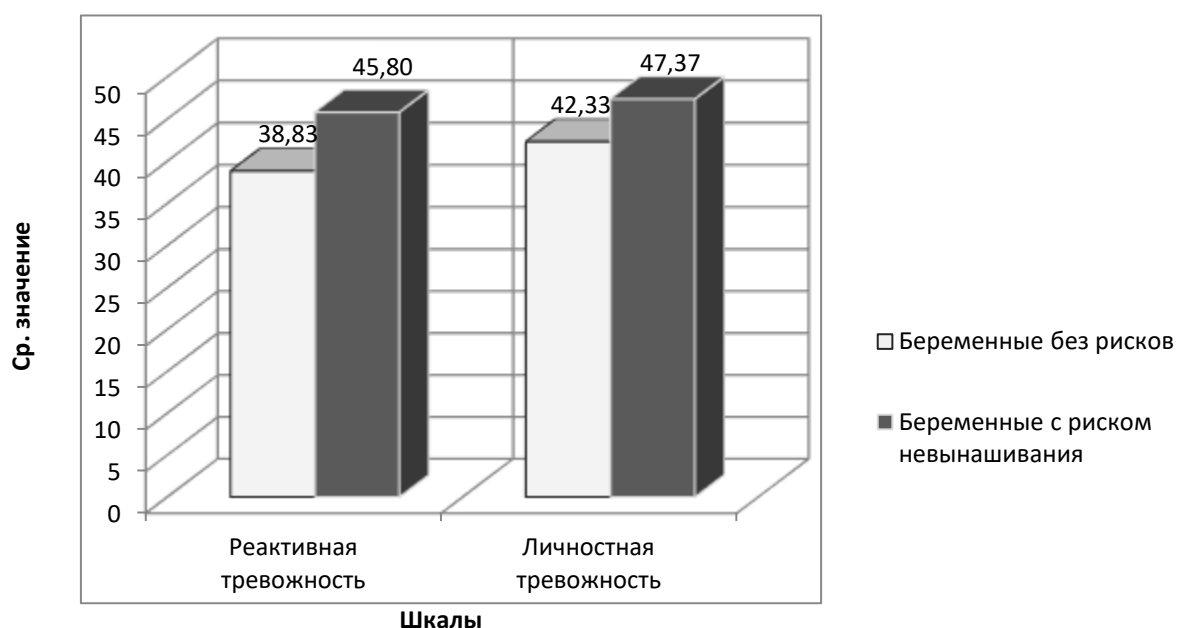


Рисунок 1. Уровень РТ и ЛТ у беременных без рисков и с риском невынашивания

Вторая методика – тест отношений беременной (ТОБ) И.В. Добрякова, с помощью которого определялся психологический компонент гестационной доминанты (ПКГД). Анализируя показатели поведенческого уровня, представленные в таблице 1, видим, что в исследуемых группах, существуют значимые отличия (представленные в виде ПКГД), в таких показателях как: оптимальный тип ПКГД ($P=0,00$) и тревожный тип ПКГД ($P=0,00$).

Таблица 1.

Сравнительный анализ показателей адаптации к беременности по Манну- Уитни у беременных группы А и группы Б

Оптимальный тип ПКГД	3,06	4,84	196	-4,334	0,00
Гипогестогнозический тип ПКГД	1,6	1,1	397,5	-1,593	0,111
Эйфорический тип ПКГД	2,03	2,09	467,5	-0,612	0,54
Тревожный тип ПКГД	2,03	0,875	241	-3,766	0,00
Депрессивный тип ПКГД	0,22	0,03	447	-1,727	0,084

Для наглядности, значимые отличия показателей поведенческого уровня, представлены на рисунке 2.

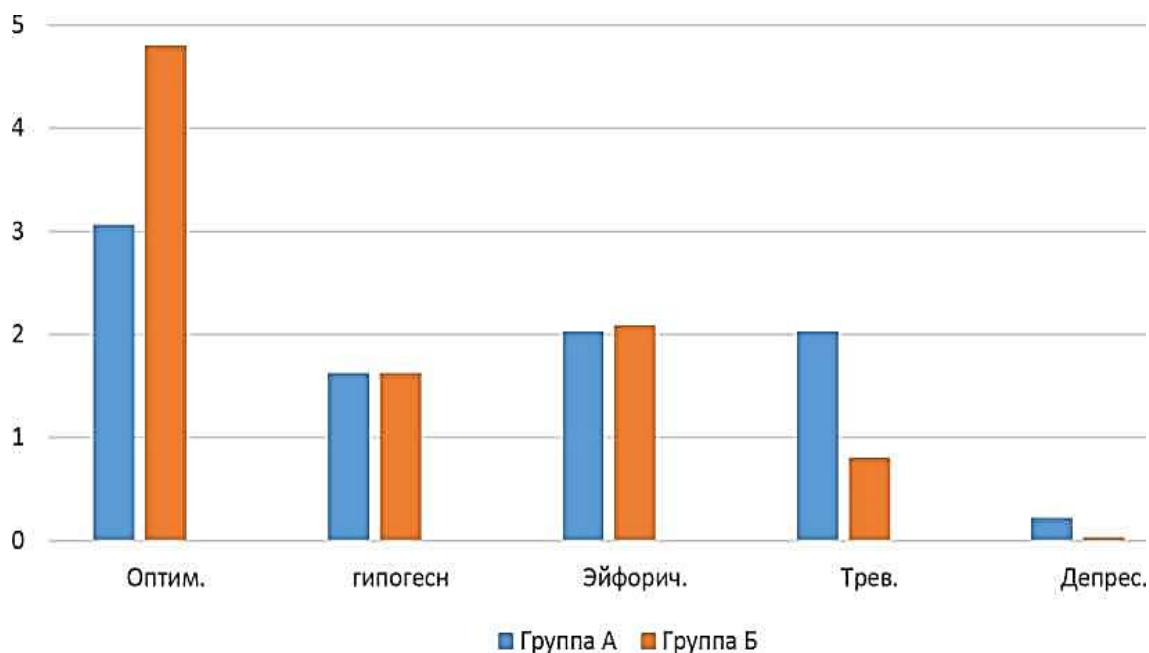


Рисунок 2. Показатели поведенческого уровня

В ходе исследования и качественного анализа нами было установлено, что беременные женщины, имеющие в анамнезе риски прерывания беременности, характеризуются следующими особенностями: обладают средним уровнем сопротивляемости стрессу, при этом стрессоустойчивость (социальная адаптация) может снижаться с увеличением стрессовых факторов, в том числе, связанных с самой беременностью, нестабильными семейными отношениями. Уровень тревоги как личностной, так и актуальной, находится на высоком уровне, что безусловно является мишенью психокоррекционной работы.

Беременные повышенного перинатального риска, в отличие от «благополучных» беременных, связывают реализацию репродуктивной функции со страхами, тревогой, опасениями, что свидетельствует о психологической напряженности, что так же является мишенью психологического сопровождения. Хотя этот показатель имеет свои положительные стороны, например, побуждает обращаться за помощью и поддержкой к специалистам, внимательнее следить за своим здоровьем, выполнять рекомендации врача.

Анализируя вышеизложенные результаты исследования и принимая во внимание, что психологическое состояние женщины в период беременности является одним из доминирующих факторов, определяющих физическое и

психическое развитие детей на ранних этапах онтогенеза и состояние будущей матери, можно говорить о психологической потребности в психопрофилактике и уходе за беременными, как до зачатия, так и во время всего периода беременности. И в первую очередь данная программа должна быть основана на выявлении уже упомянутых неблагоприятных факторов и их устранении, снижении тревожности и устранении невротических состояний, и проведении психокоррекции со всеми членами семьи, с целью улучшения и гармонизации отношений.

Список литературы:

1. Добряков И.В. Перинатальная психология / И.В. Добряков. – СПб.: Питер, 2015. – 370 с.
2. Кислякова К.В., Ковшова О.С. Психологическое сопровождение женщин с угрозой прерывания беременности // Специальный выпуск: материалы XIX международного конгресса “Здоровье и образование в XXI веке”. – 2017. – № 12. – с. 132-134.
3. Носкова О.В., Чурилов А.В., Свиридова В.В., Литвинова Е.В. Психоэмоциональные и характерологические особенности беременных с угрозой прерывания // Вестник гигиены и эпидемиологии. Оригинальные исследования. – 2019. - № 3 (23). – с. 254-256.
4. Elysia P.D., Angela J. Narayan. Pregnancy as a period of risk, adaptation, and resilience for mothers and infants // *Development and Psychopathology*. – 2020. – p. 1625–1639.
5. Glover V. Maternal depression, anxiety and stress during pregnancy and child outcome // *Best practice & research Clinical obstetrics & gynecology*. – 2014. – 28(1), p. 25-35.
6. Rybinska V., Stukan L., Pototska I. Features of the psycho-emotional state in pregnant women with the threat of termination of pregnancy // *Norwegian Journal of development of the International Science* № 63. – 2021, p. 39 -42.

АДАПТАЦИЯ ОСУЖДЕННЫХ, СКЛОННЫХ К АДДИКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ, К НОВЫМ УСЛОВИЯМ ИЗОЛЯЦИИ

Бутко Юлия Владимировна

курсант,

Академия ФСИН России,

РФ, г. Рязань

Аннотация. Одной из главных целей психологической и социальной работы с осужденными является изменение и исправление негативных личностных черт. В статье раскрываются психологические особенности влияния полной и частичной изоляции на психику и поведения осужденного, склонного к аддиктивному поведению.

Ключевые слова: адаптация, осужденные с аддиктивным поведением, аддикция, деструктивный характер, психологические особенности личности осужденного.

Успешная адаптация в местах лишения свободы служит важным фактором оптимизации жизни и деятельности осужденных. Многие исследователи прямо указывают на связь степени и полноты адаптации с побегами из колоний, конфликтами в среде осужденных и другими нарушениями режима содержания.

Обстановка в среде осужденных имеет ряд особенностей, обуславливающих значительные психоэмоциональные нагрузки, что приводит к развитию у части из них нервно-психических расстройств [3, с. 220]. Поэтому необходимо прогнозировать границы адаптивных возможностей организма, особенно аддиктивных лиц, в ответ на стрессовые воздействия, которые, в основном определяются индивидуально-психофизиологическим статусом организма. Приспособление к новым условиям жизни человеку с аддикцией дается гораздо тяжелее, поскольку могут возникать как психические расстройства, социальная дезадаптация, так и различные нарушения функций головного мозга.

Проблема адаптации осужденных с аддиктивным поведением остается актуальной, поскольку продолжает возрастать число заключенных, склонных к зависимому поведению.

Под аддиктивным поведением следует понимать желание к уходу от действительности путем изменения своего психического состояния при помощи употребления различных веществ либо постоянной фиксацией на определенных предметах или видах деятельности, что влечет за собой развитие интенсивных эмоций. Так же это является причиной утраты человеком контроля над своим волевым усилием, что способно привести к крайним формам поведения.

В новых условиях личность оказывается в ситуации риска. В итоге нарастают проявления зависимости, когда начинают действовать механизмы формирования аддикции. Важна составная часть ее природы, что связано с решением индивида или следовать существующим нормам, или же отступать от них, исполнять требования учреждения или отказываться от них.

В общем, аддиктивное поведение не дает возможности деятельному включению личности в систему социальных связей. У зависимых осужденных часто наблюдается стремление не принимать в расчет других людей, в следствии чего возрастает изоляция от межличностных контактов, в том числе сотрудников.

Различные виды зависимостей ведут к нарушению психологической устойчивости человека, что в условиях изоляции может привести к серьезным последствиям [2]. Зависимый осужденный не способен противостоять негативным влияниям, у него отсутствует стабильность и уравновешенность в пространстве, для него невозможно обрести собственными усилиями свободу и независимость от разнообразия негативных пристрастий и устремлений. Социальные последствия зависимого поведения в пространстве включения личности в систему социальных связей ведет к неполной адаптации и десоциализации.

Оказание психологической помощи в адаптации людям с зависимым поведением должна в первую очередь обеспечиваться их личной безопасностью, для этого необходимо их раздельное содержание от криминально-настроенных

осужденных. Данная помощь должна осуществляться с использованием специально оборудованных камер в групповых и индивидуальных занятиях.

Основными методами и технологиями [4, с. 400] психологической помощи служат:

1) методы психической саморегуляции (нервно-мышечная релаксация, аутогенная тренировка, дыхательные техники);

2) эриксоновский гипноз;

3) интеграционные психотехники;

4) арт-терапия;

5) телесно ориентированная терапия.

Преодоление ситуации хронического неуспеха и формирование успешной психосоциальной адаптации в процессе психологической реабилитации требует работы по переосмыслению собственных жизненных установок и ценностей зависимых лиц, анализа условий окружающей действительности, межличностных отношений [1, с. 288].

Так, использование различных психотехник в рамках психологической помощи в адаптации аддиктивных осужденных – это сфера деятельности психологов, которые работают в пенитенциарном учреждении. Однако всем сотрудникам, работающим с осужденными, необходимо знать основные закономерности влияния изоляции на психику человека, в особенности на начальных этапах отбывания наказания, проявляющегося в стрессовой, психотравмирующей ситуации и требующего дифференциальной и индивидуализированной психологической помощи.

Список литературы:

1. Старшенбаум Г.В. Аддиктология. Психология и психотерапия зависимостей / Г.В. Старшенбайм. – Москва : Когито-Центр, 2006. – 288 с.
2. Менделевич В.Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие для вузов. – Санкт-Петербург.- 2005.

3. Мокрецов А.И., Новиков В.В. Личность осужденного: социальная и психологическая работа с различными категориями лиц, отбывающих наказание: Учебно-методическое пособие. - М.: НИИ ФСИН России, 2006. - 220 с.
4. Митькина А.В. Пенитенциарная педагогика. Курс лекций. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2011. - 400 с.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ НА СКЛОННОСТЬ К ВОЗНИКНОВЕНИЮ И ПРОГРЕССИРОВАНИЮ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКА

Матвеева Олеся Николаевна

*студент,
Алтайский государственный университет,
РФ, г. Барнаул*

Кайгородова Надежда Захаровна

*научный руководитель,
профессор кафедры общей и прикладной психологии,
доктор биологических наук,
Алтайский государственный университет,
РФ, г. Барнаул*

На формирование личности ребёнка прямое влияние оказывают методы воспитательного воздействия, принятые в семье, где растёт ребенок. Здоровая привязанность ребенка к значимому взрослому человеку и последующая своевременная сепарация от него с адекватным и последовательным социальным интегрированием во внешнюю среду является биологической необходимостью и нормальным психологическим условием для развития. Нарушение детско-родительских отношений неизбежно оказывает негативное влияние на формирование детской психики. Значительные исследования проводились среди детей из социально неблагополучных семей и детей, оставшихся без попечения родителей, т.е. в тех семьях, где имеет место социальная депривация или «психическая депривация».

У детей указанных социальных групп отмечена высокая распространенность девиаций поведения, из которых на первом месте – аддиктивные расстройства.

Однако, исследования, проводимые в вышеуказанном направлении, посвящены лишь отдельным типам воспитания и, следовательно, не охватывают изучаемую проблему в полной мере. Целью настоящего исследования стало изучение распространенности аддиктивного поведения в сфере компьютерной зависимости (интернет, игровой) среди подростков, воспитывающихся в разных условиях.

Последние десятилетия компьютер и Интернет стали мощными средовыми факторами, под влиянием которых происходит формирование личности современных детей и подростков.

Новые информационные технологии сегодня выступают не только в качестве средств передачи, обработки и хранения информации, но на их основе создаётся особая социокультурная среда со своим специфическим содержанием. В настоящее время существует ряд исследований, доказывающих положительный эффект от взаимодействия с компьютером. Компьютер выступает как средство эмоциональной разрядки; способствует развитию творческого мышления; помогает овладевать новыми знаниями, логическими операциями, способами манипулирования с предметами и символами. Однако, чрезмерное использование компьютера может приводить и к негативным последствиям, затрагивающим все уровни структуры личности подростка. В связи с этим отмечается и отрицательное влияние компьютера на физическое здоровье подростка, на отношение к школе и успеваемость, на поведение, на отношение к деньгам.

Имеется ряд исследований, в которых анализируются факторы риска развития компьютерной зависимости у подростков. Некоторые авторы (А.Ю. Акопов, Е.В. Змановская, И.С. Кон) выделяют в качестве таких предрасполагающих факторов две группы: внешние социальные условия (микросоциальные факторы) и внутриличностные особенности подростка.

В качестве фактора возникновения компьютерной зависимости рассматриваются психологические особенности пубертатного периода: высокая сензитивность к любым внешним влияниям, перестройка ранее сложившихся психологических структур, изменения в формировании нравственных представлений и социальных установок. Наряду с этим в качестве основных предрасполагающих факторов выделяют также и внешние внутрисемейные условия.

Нами было проведено эмпирическое исследование путем открытого сетевого опроса через специализированные группы в социальных сетях «Телеграмм-канал», «WhatsApp». В исследовании приняли участие 60 человек, из которых 30 человек женского пола в возрасте от 25 до 55 лет, имеющих детей в возрасте от 11 до

18 лет, и 30 человек разного пола подросткового возраста - их детей. Среди подростков 22 человек с признаками тенденции к возникновению зависимости, повышенной склонностью и высокой вероятностью к возникновению интернет-зависимости (эмпирическая группа), 8 человек – подростки с низкой тенденцией к возникновению интернет-зависимости (группа контраста).

В качестве первого инструмента исследования была выбрана методика «Склонность к зависимому поведению» В.Д. Менделевич, которая используется для оценки психологической склонности к развитию зависимого поведения. Было установлено, что у 27% опрошенных не выявилась вероятность развития интернет-зависимости, у 23% наблюдаются признаки тенденции к зависимому поведению средней выраженности; признаки повышенной склонности выявлены у 43% испытуемых; и всего 7% подростков имеют признаки высокой склонности к интернет-зависимому поведению.

Для исследования родительских установок и стиля воспитания были использованы следующие методики: Методика выявления преобладающего стиля родительского воспитания и взаимодействия Р.В. Овчаровой, позволяющая определить доминирующий стиль воспитания (авторитарный, демократический, либеральный) и методика PARI (parental attitude research instrument), предназначенная для изучения отношения родителей (прежде всего, матерей) к разным сторонам семейной жизни (семейной роли).

Результатом проведенного исследования явились следующие выводы:

1. Замещение реального общения подростков со сверстниками общением в виртуальном мире обусловлено наличием неконструктивного стиля межличностного общения с родителями, который характеризуется доминированием, авторитарностью, агрессивностью.

2. Нарушение конструктивных отношений с родителями в результате авторитарного подхода к воспитанию влечет возникновение и усугубление неудовлетворенности у подростка потребности в эмоциональной близости и принятии со стороны значимых других, нарушению способности развивать социальные связи, что приводит к избеганию им реальных ситуаций общения

со сверстниками и обращению к более безопасному для него виртуальному общению в Интернет-пространстве.

3. Высокий уровень зависимых отношений подростка с родителями приводит к инфантилизации и повышению общего фона тревожности у подростка, что отражается на адекватном восприятии, оценки и проявлении себя в ситуациях реальных социальных отношений, тем самым, являясь предпосылкой к удовлетворению потребности в общении в виртуальном мире.

4. Получены эмпирические доказательства того, что авторитарный и либеральный стили воспитания являются фактором риска развития склонности к интернет-аддикции у подростков. Показано, что чем более отрицательное отношение к подростку со стороны матери, чем меньше она проявляет интерес к его деятельности, а также чем выше контроль со стороны родителей, тем больше времени подросток предпочитает проводить время в интернете.

Исследование влияния стилей родительского воспитания и различных аспектов восприятия родителями ребенка в семейной системе на его самоидентификацию демонстрирует устойчивую взаимосвязь между этими феноменами. В деструктивных детско-родительских отношениях используются подавляющие личность правила, которые не дают открыто выразить ребенку семьи свои чувства и обсуждать личные и межличностные проблемы.

Результаты, полученные в процессе проведенного исследования о влиянии особенностей внутрисемейных межличностных отношений на склонность детей подросткового возраста к интернет-зависимости, могут иметь актуальное практическое применение. Важными практическими целями такого исследования являются профилактика распространения среди подростков такого вида аддикции, как интернет-зависимость, повышение грамотности среди родителей по вопросу воспитания их детей, психокоррекция детско-родительских отношений.

Список литературы:

1. Николаева А.А. Павлова, Т.С. Зависимость молодежи от социальных сетей. Образовательные ресурсы и технологии. 2019. №4 (29). Доступ из научной электронной библиотеки «eLIBRARY.RU».

2. Чукреева В.В. Влияние семьи на развитие личности ребенка, его благополучие.- Пермь: Меркурий, 2011. - С. 180-183.
3. Бэш Ф. Здоровье и воспитание подростков.- М.: Мартин, 2012. – 590 с.
4. Эйдемиллер Э., Психология и психотерапия семьи, СПб Питер, 2008- 672 с.
5. «Сибирский психологический журнал» №24, 2006 – 52 с.
6. Олифирович Н.И. Психология семейных кризисов / Н.И. Олифирович, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Т.Ф. Велента. - СПб.: Речь, 2007. - 360 с.
7. Аристова И.Л., Венгеренко М.С. Связь стиля семейного воспитания матери и киберкоммуникативной зависимости подростков женского пола // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №3.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Щеголева Святослава Вячеславовна

магистрант,

Южно-Уральский государственный

гуманитарно-педагогический университет,

РФ, г. Челябинск

Аннотация. В работе проанализирован понятийный аппарат, связанный с познавательной мотивацией у детей дошкольного возраста, предложено обобщающее определение, а также установлена связь с другими понятиями. Раскрываются причины отсутствия познавательной мотивации у детей старшего дошкольного возраста, предложены некоторые пути решения проблемы.

Ключевые слова: обучение, мотивация и стимул, познавательная мотивация, познавательные потребности, интерес, познавательная активность, любознательность.

В настоящее время в обществе востребован активный, инициативный, творческий человек, способный самостоятельно принимать решения и организовывать усилия для их выполнения. А также актуальны не только знания человека, но и то, как они были добыты, как он оперирует ими, мыслит и свободно разъясняется. В социальной сфере современное общество выдвигает новые требования к образованию и личностному развитию будущих школьников.

Да и сам ФГОС трактует нам главную задачу в формировании у школьников приёмов и методов самостоятельного приобретения знаний, активной жизненной позиции и осуществление в единстве идейно-политического, трудового и нравственного воспитания.

Современная литература освещает большое разнообразие идей, методов и подходов к вопросам обучения младших школьников, однако вопросам целенаправленного развития учебной мотивации младших школьников в соответствии с современными требованиями не уделяется должного внимания. А, как известно,

младший школьный возраст – это благоприятный период для формирования учебной мотивации, так как этот возраст считается легко поддающимся для восприятия каких-либо изменений.

В психолого-педагогической литературе недостаточно полно освещены вопросы совершенствованию педагогических условий для развития учебной мотивации младшего школьника, а именно не разработан комплексный подход к организации педагогических условий, способствующих эффективному развитию учебной мотивации учащихся.

Выявленные недостатки обозначали противоречия между:

- потребностями общества в учебной мотивации и низкой эффективностью образовательного процесса по её развитию;
- имеющимся в психолого-педагогической литературе интересом к теоретическому изучению педагогических условий развития учебной мотивации младших школьников и практической не новой разработанностью возможностей реализации процесса совершенствования педагогических условий для развития учебной мотивации.

Это является определяющим в контексте перестройки процесса обучения и обогащения его содержания в целом и каждой из его сторон, в частности мотивационных аспектов образования. Предпосылкой успешной реализации учебной деятельности в начальной школе является мотивация наличие у обучающихся высокого уровня мотивации к учению.

Обучение – это вид деятельности по приобретению, усвоению знаний, умений, навыков, нахождение решений учебных задач на практике и теории [4]. Говоря о младших школьниках, нужно отметить, что учебная деятельность для них является ведущей. По утверждению психологов, учебно-познавательная мотивации у младших школьников происходит стихийно. Что же нужно сделать для того, чтобы ребенок был заинтересован в учебе?

Для того, чтобы учебная деятельность была успешной, нужно создавать мотивацию через эмоциональный интерес, заинтересованность ребенка. Преимущество нужно отдавать внутренней мотивации, то есть ребенок должен понимать,

что если будешь интересен другим людям, то сможешь достичь всего. Внешняя же мотивация должна лишь дополнять внутреннюю (получить оценку). Становление мотивации и познавательной активности школьников, является важнейшим фактором повышения их успешности в школе. К эффективности обучения относится учебная успешность школьников, и это можно рассматривать как эффективность учебно –познавательной деятельности учащихся.

Мотивация школьника проявляется в учебном процессе. Мотивация связана с большим количеством различных побуждений: мотивов, потребностей, интересов, целей, установок, обуславливающих проявление учебной активности и стремление участвовать в школьной жизни [1]. Познавательная мотивация школьника непосредственно связана с деятельностью педагога, который в свою очередь решает следующие задачи:

- изучение личности и его мотивации, определение условий и факторов, влияющих на её формирование;
- выявление педагогических условий, влияющих на развитие мотивационной сферы личности школьников;
- владение приёмами организации учебной деятельности школьников, способствующих формированию мотивационной сферы личности.

Здесь же важно отличать мотивацию от стимулирования. Исследования М.Г. Ковтуновича сообщают о том, что при мотивации деятельность обучаемых совершается под воздействием и разнообразных внешних воздействиях, помимо мотивов. Стимулом же является первопричина, побуждающая к деятельности.

Тогда в чем будет заключаться познавательная мотивация? По мнению Л.С. Выготского, познавательная мотивация –это естественный двигатель детского поведения, и деятельность ребенка совпадает с его природными потребностями [3].

Д.Б. Годовикова же считает, что познавательная мотивация –это активность, направленная на весь внешний мир, исходя из рефлексов и базовой познавательной потребности. Выражается в построении образа мира путем поисковой деятельности [6].

В.И. Долгова и Н.В. Крыжановская [5] характеризуют как личностное обладание, проявляющееся в положительном отношении к обучению, инициативности и самостоятельности в выполнении деятельности.

Анализируя все выше представленные понятия, можно собрать воедино определение познавательной мотивации. Познавательная мотивация – вид учебной мотивации, в основе которой лежит совокупность внутренних побудителей и природной потребности ребенка, направляющих личностную активность на самостоятельную деятельность с целью самосовершенствования и саморазвития.

И такое понятие можно соотнести с образом будущего первоклассника. Но надо разобраться, что предшествует познавательной мотивации, чтобы полнота определения накладывалась в полной мере на личные характеристики ребенка. Ведь инициативность и самостоятельность само по себе не появятся, они развиваются в процессе деятельности и приобретаются при взаимодействии со взрослыми, в частности.

Еще в раннем детстве формируется познавательный интерес. И это можно считать индивидуальной психологической характеристикой человека, отражающие взаимодействия психофизиологических, биологических и социальных условий развития, как отметил В. Богат в своей статье.

Познавательный интерес ребенка направлен на приобретение и накопление знаний об окружающем через деятельность, через познание органами чувств. И проявляется в стремлении потрогать, попробовать на вкус, поиграть, приобщить взрослого в свою деятельность, но с вещами взрослого. Ребенок становится неутолимой «почемучкой», особенно, если сталкивается с предметом или явлением впервые в своей жизни. Многие взрослые считают такого дитя любопытным. Но любопытство носит поверхностный характер и направлено на что угодно, и не имеет под собой смысла и цели. Просто это чувство, любознательность, говорящее нам о том, что человек любит узнавать что-то новое.

Так вот, к завершению дошкольного периода интерес перерастает в познавательную активность, которая в свою очередь берет свое начало в познавательной потребности. Познавательную потребность как ключевое звено

в осмысленной деятельности ребенка и необходимо стимулировать, чтобы процесс обучения и воспитания стал интересным, занимательным и способствовал гармоничному развитию личности. В свою очередь, познавательная мотивация является фундаментом для познавательной активности, основополагаясь на потребностях ребенка. Занимательность ребенка затрагивает и эмоционально-мыслительные процессы, побуждающие наблюдать, сравнивать, искать ответы в уже имеющихся знаниях или искать иные выходы из сложившейся ситуации самостоятельно. Такими побуждениями процесс обучения станет не просто познавательным, а увлекательным и интересным.

Еще Ушинский К.Д. упоминал, что следует уделять внимание именно самостоятельной активности ребенка, его собственному желанию в познании предметов, явлений окружающего. И уже Выготский Л.С. раскрыл, что для повышения мыслительной деятельности и общего развития, необходимо обратиться к движущим мотивам: потребностям, интересам, побуждениям ребенка, они и активизируют мысль, задают ей направление. В свою очередь, у самого ребенка формируется инициативность и в то же время самостоятельность.

Схожесть во мнении можно наблюдать и в философии педагогики М. Монтессори, так в ее трудах весь педагогический процесс построен на принципе самостоятельности, свободной деятельности, автодидактизма, тем самым формируя не только познавательную мотивацию, но и многие, фактически все основные сферы развития личности человека. А это целиком совпадает с мнением Л.С. Выготского в определении познавательной мотивации, опираясь на природный потенциал ребенка.

Принципиально важным становится формирование познавательной мотивации у ребенка с целью его личностного роста, ускорения школьной адаптации, успешности в учебной деятельности и повышения уровня умственного развития.

Стоит выяснить, каковы же причины обострения отсутствия познавательной мотивации у первоклассников.

Определим причины следующие:

- отсутствие интереса к обучению в целом. Еще в дошкольный период ведется тщательная подготовка детей к школе, но лишь в рамках приобретения определенных знаний, умений и навыков: письмо, чтение, счет, элементарные представления об окружающем мире. Но упускается или уделяется минимум психологической готовности к школьному обучению, куда входит и эмоционально-волевая сфера будущего первоклассника, и мотивационная. Последняя в свою очередь, как раз является движущей силой учебно-познавательной деятельности младших школьников.

- обостренные детско-родительские отношения, которые безусловно влияют на развитие личности ребенка в целом, в частности и на познавательно-мотивационную сферу.

- информационный шум и чрезмерное времяпрепровождение перед экранами телефонов, ПК и телевизоров. Уже доказано негативное влияние мультфильмов и других медийных новшеств на психику ребенка, если подобный род занятий занимает большую часть в жизни.

- недостаточные педагогические условия в начальной школе или группе предшкольной подготовки для формирования мотивации у обучающихся. Педагогическая деятельность направлена большую часть опять же на сам процесс обучения, но очень редко ведется работа по эффективному формированию мотивационной составляющей у учеников. Не разработан комплексный подход к организации педагогических условий, способствующих эффективному развитию учебно-познавательной мотивации учащихся.

Из всего вышесказанного можно подвести итог, что психолого-педагогическая природа познавательной мотивации исходит из нескольких элементов, тесно взаимосвязанных между собой. А именно: и развитие познавательной потребности в деятельности, и проявление познавательной активности, и смысловой мотив, побуждающий к осуществлению познавательной деятельности.

Задачей педагогов, психологов и родителей становится оказание помощи ребенку в понимании значимости познавательной деятельности, чтобы появился его личный смысл в этой деятельности, тогда и познавательная мотивация

станет движущей силой в поведении воспитанника. Чем обширнее кругозор дошкольника, тем больше развита мотивация, так как устанавливаются связи между имеющимся опытом и новыми знаниями, осуществляется поиск в привычном предмете чего-то нового, иных свойств.

И это станет возможным, когда обучение и воспитание будет построено на основе гуманистических принципах: организация некоторой свободной деятельности в предметно-пространственной развивающей среде, поддержка детской инициативы в различных видах деятельности, партнерские отношения между всеми участниками образовательного процесса, индивидуально ориентированный подход к детям, вовлечение семей воспитанников в воспитательно-образовательную работу организации. Но здесь еще стоит рассмотреть весь спектр психолого-педагогических условий развития познавательной мотивации.

Тем не менее, такой выбор подхода в образовании предполагает и развитие активной познавательной позиции у ребенка, которая способствует самостоятельному поиску и применению знаний в жизненной практике, и воспитание личности, открытой для восприятия, осознания нового знания, принятие изменений в окружающей действительности, что сделает его наиболее адаптивным, гибким и мобильным в современном быстроменяющемся мире. А также поможет реализовать весь свой внутренний потенциал и в профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Богат В., Ньюкалов В. Развивать творческое мышление (ТРИЗ в детском саду) /Богат В., Ньюкалов В. // Дошкольное воспитание. 1994 №1.
2. Виноградова Е.Л. Условия становления познавательной мотивации дошкольников 5 – 6 лет // Психологическая наука и образование. – 2004 № 2 – 56 с.
3. Выготский, Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский // Хрестоматия по возрастной психологии / сост. Л.М. Семенюк. – М.: Воронеж, 2003. – 57-64 с.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: Ок.200 тыс. слов. В 4-х т. Т.2/ Под ред. К.В. Виноградовой. М., 1994.779 с.

5. Крыжановская Н.В., Буркова Е.В. Формирование мотивации к учебной деятельности как способ школьной адаптации среди младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т.7. – С. 11-15.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2014. – 96 с.

СЕКЦИЯ 4.
«ФИЛОЛОГИЯ»

ПРОБЛЕМЫ КРИМИНАЛИСТИКИ В ФИЛОСОФИИ ПРАВА

Лукоянова Светлана Алексеевна

студент

*Нижегородский государственный педагогический
университет им. Козьмы Минина,
РФ, г. Нижний Новгород*

Сулима Игорь Иванович

*научный руководитель, д-р филос. наук, доцент,
Нижегородский государственный педагогический
университет им. Козьмы Минина,
РФ, г. Нижний Новгород*

PROBLEMS OF CRIMINOLOGY IN THE PHILOSOPHY OF LAW

Svetlana Lukoyanova

Student,

*NGPU named after Kozma Minina,
Russia, Nizhny Novgorod*

Igor Sulima

Scientific supervisor,

*Doctor of Philosophy, associate professor,
NGPU named after Kozma Minin,
Russia, Nizhny Novgorod*

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы криминалистики в философии права. Размышления о том, что из себя представляет философия криминалистики. Почему возникают данные проблемы, и как их предотвратить.

Ключевые слова: Проблемы криминалистики, философия права, философия криминалистики, способы решения проблем.

Право, как понятие юриспруденции, является регулятором общественных отношений. В нашей жизни существует ряд правил, которые мы должны соблюдать для всеобщего порядка. Если тот или иной гражданин нарушит правила, ему выдвигают ряд наказаний. Всё достаточно просто, если это лёгкое правонарушение, в виде порчи имущества, не соблюдения правил ГИБДД (Государственная инспекция безопасности дорожного движения), мелкий грабеж и так далее. В лучшем случае можно заплатить штраф, на этом разбирательство закончится. Но всё гораздо сложнее, если это тяжкое преступление, которое требует дальнейшего расследования. Этим и занимается такая наука, как – криминалистика.

С каждым годом люди развиваются, меняются принципы, обычаи, общественные отношения, а взамен появляются новые. Всё это вызывает новые проблемы в различных сферах общества. Так и преступность выходит на новый уровень. Преступления требуют особого внимания и более долгого расследования. Исходя из всего этого, возникают новые проблемы, которые требуют нового решения. Первоначально может показаться, что криминалистика представляет собой только правила, понятия и четкие границы, всё исходит из Конституции Российской Федерации. Но в первую очередь, это наука про людей, их правонарушения, и нахождения более правильных и справедливых способов устранения проблем. Существует такое понятие, как философия права. Это раздел философии и юриспруденции, который объясняет нам смысл права, его истину, место в современном мире и мировоззрении человека.

Философия криминалистики достаточно сложная наука для размышления, до сих пор многие философы не могут дать точного понятия для данной дисциплины. Возникло множество вопросов, что именно должна содержать данная дисциплина. Философия криминалистики имеет свои особенности, это наука, которая имеет рациональное научное познание. В любом разбирательстве по делу возникают вопросы: «Как правильно поступить?», «Как именно должно быть в данной ситуации?», чтобы вынести правильный приговор для правонарушителя. Если раньше смертная казнь являлась обыденным наказанием, которое могли

присвоить любому человеку, совершившему тяжкое преступление. То в наше время данное наказание существует только в некоторых регионах мира, но также можно подать апелляции, которые будут рассмотрены в верховном суде. В том или ином случае, данное наказание можно избежать. Всё это благодаря тому, что общество развивается, а с ним и развиваются представления о философии права. Если раньше за кражу отрезали руки, то сейчас грабитель может отделаться штрафом или получить УДО (Условно-досрочное освобождение). Но, несмотря на развитие нашего общества, в некоторых регионах мира до сих пор существуют жестокие методы наказания. Важно, чтобы во время вынесения приговора, преобладали и моральные принципы, которые должны равняться со всеми правилами Уголовного кодекса. Образно, нельзя отправлять человека, который украл конфеты, на пожизненный срок. А маньяка, который убил десяток человек, на пять лет заключения. Существует множество нюансов, ни один из них нельзя пропустить.

Также в наше время очень быстро развивается и коррупция. Очень хорошо, если разбирательство дела происходит честными способами, со всеми правилами и обоснованиями. Так правонарушитель получит, действительно достойное ему, наказание. Благодаря этому не будут возникать недовольства со стороны истца или ответчика. Но существует множество примеров, когда человека, который представляет действительную угрозу для общества, освобождали по УДО, благодаря определённому вкладу некой суммы, из-за чего он снова, и снова совершал ряд преступлений. Если работнику в первую очередь важны деньги, а не благополучие граждан, то философия права исчезает совсем. Это неправильно, это проблема, которую нужно решать.

Показать проблему можно в примере про Кеннета Аллен Макдаффа, серийного убийцы США. Как и большинство маньяков, он был тяжёлым ребёнком, который отстранялся от своих сверстников и занимался мелким разбоем и грабежом. Родители просто закрывали на это глаза, не считая это какой-то серьёзной проблемой. Вся это свобода и безнаказанность, потом переросла в страшные деяния, которые заканчивались насилием и убийством. Первое своё

убийство Макдафф совершил в возрасте 20 лет. Он со своим знакомым, восемнадцатилетним парнем, катался по окрестностям своего небольшого города. Около 22:00 они заехали на бейсбольное поле в округе Гудалупе, где увидели припаркованную машину. Макдафф, будучи бунтарным парнем, решил найти себе новое развлечение на вечер, в виде убийства трёх студентов: Роберта Бранда, Марка Данмана и Эдны Луизы. Знакомый Макдаффа, который сидел рядом с ним, на пассажирском сиденье, не хотел участвовать в данном деле, но уйти уже не смог. Кеннет не был зол на данных студентов, у него было достаточно хорошее настроение. Он совершил акт насилия над молодой девушкой и убийство троих человек только потому, что он так захотел, просто развлёк себя, при этом, никак не сожалея о содеянном.

Тот самый его спутник в тот вечер, не смог скрывать всё это, и доложил обо всём полиции. Макдафф получит три смертных приговора. Но в обвинительном заключении судебного процесса смертный приговор заменили на пожизненное, а вскоре и вовсе освободили по УДО. Он отсидел несколько лет, прежде чем его мать подкупит чиновника комиссии по УДО, чтобы тот подписал освобождение. В результате у Макдаффа были вновь развязаны руки, чтобы убивать снова. Вся эта история открыла гражданам США глаза на то, как происходят разбирательства в нашем мире. Появилось множество жалоб и негодования. Большинству работников органов пришлось уволиться или уйти на пенсию. Конечно, после Макдафф совершил ряд насильственных убийств, вскоре чего был казнён путём смертельной инъекции. Но всё это просто «зачёркивает» философию права и все правила философии криминалистики.

Таких случаев огромное количество по всему миру, и с каждым годом с ними всё тяжелее бороться. Всё меньше людей работает для общества, со всеми моральными ценностями. Всё крутится вокруг выгоды и прибыли, полностью забывая про все нормы. Многие расследования просто закрываются, потому что на них выделяется недостаточно средств от государства. Так быть не должно, следовательно, в философии права возникают проблемы. Чтобы разбирательства проходили быстрее и качественнее, нужно ужесточить контроль над работниками,

выделять больше денежных средств на спонсирование расследований, строить больше тюремных учреждений, а не выпускать половину заключенных раньше срока, из-за переполнения тюрем. Проблем криминалистики достаточно много, выше перечислены только малая часть из них. Но уже понятно, что проблемы достаточно тяжёлые и требуют дальнейшего решения.

Список литературы:

1. Берри-Ди, Кристофер. Беседа с серийными убийцами: глубокое погружение в разум самых жестоких людей в мире / Кристофер Берри-Ди ; [перевод с английского С.Богданова]. – Москва : Эксмо, 2022. – 368 с.
2. Белкин Р.С. Криминалистика: проблемы сегодняшнего дня. Злободневные вопросы российской криминалистики. М., 2001. С. 31.
3. Ищенко Е.П. Криминалистика: Учеб./ Е.П. Ищенко. – Москва: Проспект, 2011. – 500 с.
4. Кучин О.С., Гаврилин Ю.В Тенденции и проблемы в развитии современной российской криминалистики / Кучин О.С., Гаврилин Ю.В [Электронный ресурс] // : – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-i-problemy-v-razviti-i-sovremennoy-rossiyskoj-kriminalistiki/viewer>
5. Филиппов А.Г. Избранные статьи. М., 2007. С. 317–318. Актуальные проблемы криминалистики. / [Электронный ресурс] // Автор 24 : – URL: https://spravochnick.ru/kriminalistika/aktualnye_problemy_kriminalistiki/
6. Чайкина, Р.В. Направления развития криминалистики, возникающие проблемы / Р.В. Чайкина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 43 (333). – С. 273-274. – URL: [1.https://moluch.ru/archive/333/74427/](https://moluch.ru/archive/333/74427/)

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА

Синицына Оксана Витальевна

студент,

*Ставропольский государственный педагогический
институт города Ессентуки,
РФ, г. Ессентуки*

Шульженко Вячеслав Иванович

*научный руководитель: профессор, д-р филол. наук,
профессор кафедры теории и методики
преподавания филологических дисциплин,
Ставропольский государственный педагогический
институт города Ессентуки,
РФ, г. Ессентуки*

Аннотация. В настоящей статье рассматривается анализ возможности использования игровых методов как средства активизации познавательной активности учащихся средних классов на уроках русского языка.

Проблема повышения интереса учащихся к уроку русского языка - одна из самых актуальных проблем современной методики. Овладение данным предметом имеет свои особенности. Язык всегда находится в распоряжении учащихся, ведь языком мы пользуемся постоянно. Связь теории с практикой является характерной чертой нашего предмета изучения. Необходимо привлечь внимание ребят, прежде всего к миру слов, которые они повседневно употребляют.

В работе изучена методика использования игровых методов как средство стимулирования познавательной активности учащихся на уроках русского языка.

Ключевые слова: русский язык, игра, познавательный интерес, подростковый возраст, урок, ребенок.

Понимание игры как деятельности, в которой школьники отражают окружающую их жизнь, делают игру средством обучения именно потому, что

учитель в ходе ее имеет возможность направить внимание учеников на те явления, содержание которых ценно в познавательном отношении.

По словам Л.С. Выготского, имеется тесная связь между развитием детей и игровой деятельностью. Ученый отмечает, что «на протяжении всех этапов развития ребенка его игровые переживания оказываются связанными и с проблемами личности - с моментами ее проявления и развития; игра создает «зону ближайшего развития», и в ней ребенок становится как бы на голову выше самого себя» [1, с. 45].

Можно констатировать, что игра представляет собой самую свободную форму проявления деятельности детей, потребностью психики, интеллекта, биологического фонда растущего ребёнка. Она формирует волю, самостоятельность, направляет энергию подростка на созидание, что очень важно для нормального развития личности в современном обществе.

Использование на уроках русского языка различных типов и видов игр в разнообразных комбинациях помогает учителю бороться с шаблоном в работе, разнообразить урок. «Педагогическая целенаправленность игр осуществляется с помощью их системы, составленной в соответствии с ролью и местом игры в процессе обучения» [3, с. 189].

Можно выделить следующие группы игр, в зависимости от характера педагогического процесса:

- 1) обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
- 2) познавательные, воспитательные, развивающие;
- 3) репродуктивные, продуктивные, творческие;
- 4) коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др.

Также можно выделить группы игр по характеру самой игровой методики:

- предметные;
- сюжетные;
- ролевые;
- деловые;

- имитационные;
- игры-драматизации.

Заметим, что содержание игровых технологий в значительной степени определяется игровой средой. Исходя из особенностей игровой среды, можно выделить игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

«Классификация игр согласно их роли в процессе обучения русскому языку в средней школе возможна лишь при условии выделения основной цели каждой игры» [2, с. 71]. Поскольку основная цель в зависимости от потребностей учебного процесса меняется, то и сама система игр должна быть подвижной, динамичной. К этому же выводу приводит нас и тот факт, что один и тот же тип игры может быть использован при обучении различным аспектам языковых знаний и при развитии разных видов умений и навыков.

Начинать применение игр на уроках русского языка целесообразнее тогда, когда требуется введение новых форм работы с целью активизации речевой деятельности и поддержания интереса учащихся к изучению русского языка. В связи с этим специфика обучающих игр на уроках русского языка заключается в следующем: они поэтапно формируют и развивают умения и навыки связной речи в аудировании, чтении, говорении и письменной речи. «Кроме того, в основе игровых действий лежит комплекс внутренних операций по выбору языковых средств, а также по принятию решений не только речевого, но и поведенческого характера, что облегчает учащимся сложный процесс анализа окружающего мира и закрепления отдельных явлений этого мира в речи» [4, с. 28].

В основе классификации игр, используемых в обучении русскому языку, лежит системная организация языка.

Выделяют следующие типы обозначенных игр:

- 1) фонетические игры;
- 2) словообразовательные игры;

- 3) лексико-фразеологические игры;
- 4) грамматические игры;
- 5) орфографические игры.

Используемые нами игры и игровые задания на основе данной классификации были адаптированы к условиям обучения русскому языку в средней школе. Как правило, игры мы используем при изучении основных разделов школьного курса русского языка: графики, фонетики, словообразования, лексикологии, орфографии, морфологии, синтаксиса.

В процессе использования на уроке данных игр, как правило, наблюдается определенный результат: учащиеся не только усваивают знания, но и понимают, учатся их применять, анализировать, синтезировать, оценивать. Таким образом, подобная работа обеспечивает высокий уровень активности учащихся, это является результатом того, что главным источником мотивации обучению становится интерес самих учащихся.

Стоит отметить, что при использовании игровых технологий на уроках русского языка учитель может столкнуться с определенными проблемами:

- возможной трудностью контроля процесса взаимообучения;
- вероятностью переучивания учащихся при неудачном взаимообучении;
- непредсказуемостью результатов работы учеников;
- трудностью выработки у учащихся понимание того, что целью урока является не просто игра, а игра дидактическая, направлена в первую очередь на усвоение определенных знаний,
- необходимостью организации деятельности всех учащихся, которые должны понять и соблюдать правила, что требует та или иная технология или игра,
- выработки у учеников умения выслушивать мнение другого, а также аргументированности собственных высказываний по какому-либо спорному вопросу.

«Организовывать свою познавательную деятельность во время выполнения игровых заданий, интерактивных упражнений школьников нужно учить

постепенно, поэтому необходимо практиковать, начиная с 5-6 класса, использование указанных технологий и форм работы, планируя усложнения их в старших классах» [5, с. 15].

Итак, основываясь на результатах собственного практического опыта, можно отметить тот факт, что применение различных игровых технологий на уроках русского языка повышает уровень познавательной деятельности и мотивации учащихся, развивает мышление, воображение, творческие способности, формирует у учащихся навыки самооценки, самоконтроля своей учебной деятельности, способствует развитию культуры общения, воспитывает активную личность, которая умеет видеть, ставить и решать нестандартные проблемы.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. - 2006. - № 6. С. 62-76.
2. Даулетова С.С. Дидактические основы развития обученности учащихся в условиях применения педагогических технологий // Образование. - 2010. - № 2. - С. 71-73.
3. Литневская Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе. - М.: АсТ, 2006. - 590 с.
4. Лоншакова А.А. Нестандартные приемы закрепления изученного на уроках русского языка. // Начальная школа. - 2009. - № 4.
5. Тестов В.А. Стратегия обучения в современных условиях // Педагогика. - 2010. - № 7. - С. 14-16.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. СТУДЕНЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ФОРУМ

*Электронный сборник статей по материалам LVII студенческой
международной научно-практической конференции*

№ 11 (57)
Ноябрь 2022 г.

В авторской редакции

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: humanities@nauchforum.ru

16+

